التعليم العربي والثقافة الإسلامية في إفريقيا جنوب الصحراء

الواقع والآفاق





WORLD ISLAMIC CALL SOCIETY
Association Mondiale de L'Appel Islamique

التعليم العربي والثقافة الإسلامية

في إفريقيا جنوب الصحراء



التعليم العربي والثقافة الإسلامية في إفريقيا جنوب الصحراء

تأليف: ندوة

الطبعة الأولى

منشورات جمعية الدعوة الإسلامية العالمية

سنة الطبع: 1377 من وفاة الرسول ﷺ «2009 مسيحي»

طريق السواني ـ طرابلس ـ الجماهيرية العربية الليبية الشعبية الاشتراكية العظمى

هاتف: 65 ـ 4808461 ـ بريد مصوّر 4800293

ص. ب: 2682 طرابلس ـ الجماهيرية العظمى

E-mail: media@islamic-call.net

www.islamic-call.net

الرقم المحلي: 2009/452/دار الكتب الوطنية بنغازي

الرقم الدولي: ردمك 7 ـ 250 ـ 28 ـ 9959 ـ ISBN 978

ندوة إقليمية حول موضوع:

التعليم العربي والثقافة الإسلامية في إفريقيا جنوب الصحراء

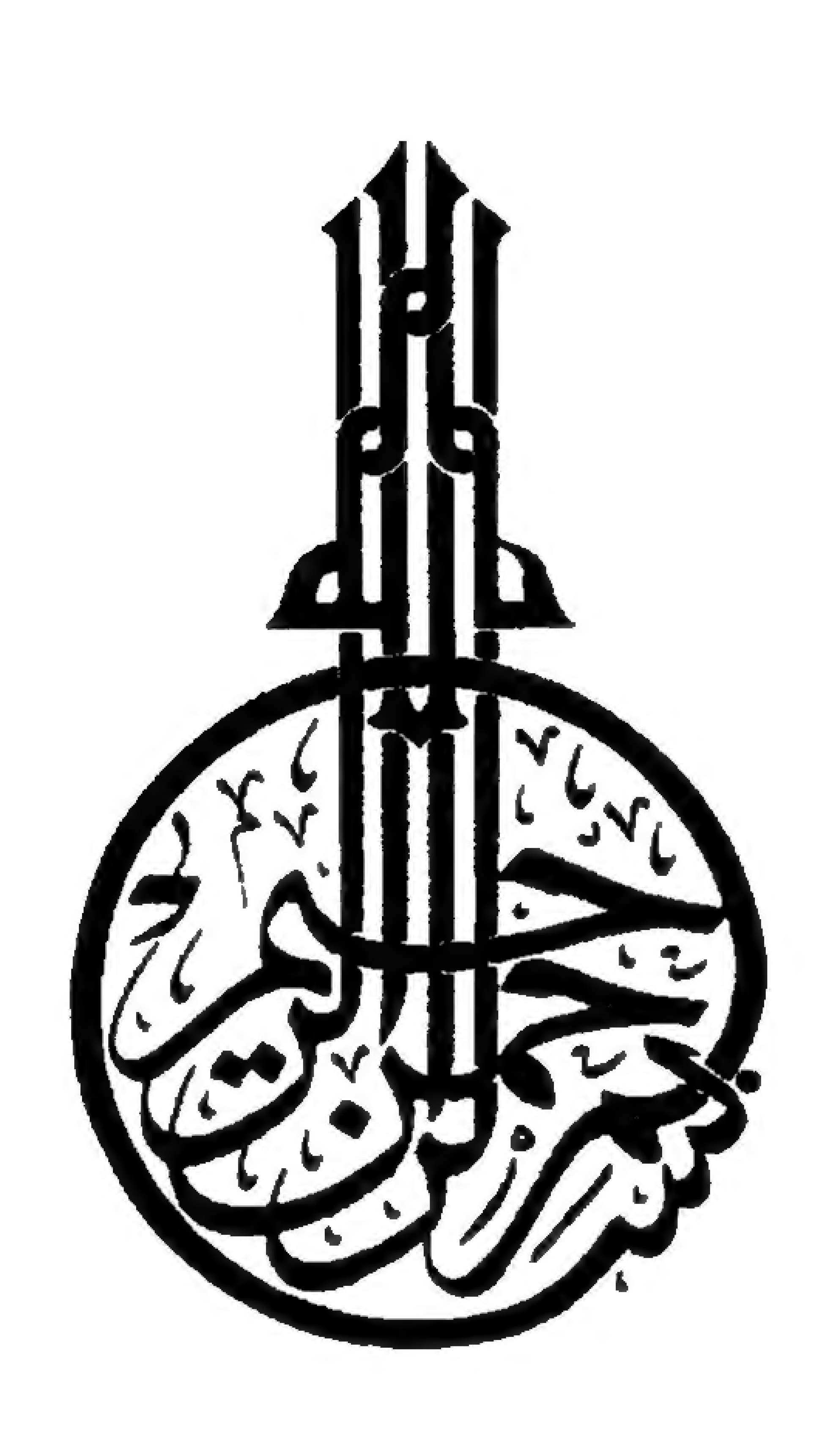
(الواقــع والآفــاق)

تنظمها وزارة الثقافة والتراث التاريخ المصنف واللغات الوطنية والفرانكفونية بالتعاون مع جمعية الدعوة الإسلامية العالمية

في إطار اختتام برنامج دكار عاصمة الثقافة الإسلامية للعام 2007 مسيحي

26 ـ 28/12/1375و.ر ﷺ (2007 مسيحي)





تقديم

الثقافة آصرة من أهم الأواصر التي تقرب بين الشعوب، بسبب التأثير والتأثر الذي يحدث بين الأمم والشعوب، بواسطة الاتصالات التي تحدث بينها، عن طريق التنقل والبعثات التعليمية، وتبادل الزيارات بين الأفراد والجماعات، فيأخذ هؤلاء من عادات وتقاليد ومفاهيم أولئك، ويأخذ أولئك من هؤلاء، فينتج عن ذلك أنماط من العادات والتقاليد، وأنواع التفكير والمفاهيم وغيرها من أنماط السلوك يتفق فيها، أو في جزء كبير منها عدد من الأمم والشعوب، يظهر ذلك واضحاً في الملابس، وأثاث المنازل، والمناسبات الاجتماعية، والاحتفالات، بل في الآداب والفنون.

ولقد زاد من ذلك التقدم العلمي والتكنولوجي في عالم الاتصالات، فأصبح ما يحدث في أي قطر من أقطار الأرض ينقل في حينه إلى كل بيت، وتشاهده كل أسرة، فهي بذلك تتخطى الحدود، والعقائد، والمذاهب الفكرية، وتصير إبداعاً إنسانياً يشترك في نسيجه الجميع.

لكن ذلك لا ينفي أن يكون لكل أمة أو شعب ثقافة خاصة به، لها من المميزات والخصائص ما يميزها عن غيرها من أنواع الثقافات الأخرى، وذلك بسبب المؤثرات البيئية، الناتجة عن المعتقدات، أو طبيعة الجغرافية وعامل التاريخ. أو نظام الحكم، فتكون الثقافة بذلك جزءاً من الهوية.

وهذا ينطبق على الثقافة العربية الإسلامية، فهي عالمية من ناحية، لتأثرها واستمدادها من الإسلام، الذي هو دعوة عالمية، لذلك حيث حل الإسلام حلت

معه الثقافة العربية الإسلامية. ولما كانت اللغة العربية لغة الإسلام أصلاً، ولسانه في تبليغ رسالته وبيان أحكامه، صارت الثقافة العربية الإسلامية ثقافة عالمية، فأخذ كثير من الشعوب التي دانت بالإسلام هذه الثقافة، وأدخلوها في أساليب حياتهم، وبمرور الأيام والأعوام صارت جزءاً من ثقافتهم وأنماط سلوكهم ومفاهيمهم للكون والحياة.

ومن جهة أخرى يبقى للثقافة العربية الإسلامية الخصوصيات التي يميزها عن غيرها من الثقافات الأخرى ـ شرقية كانت أو غربية ـ وذلك بسبب المؤثرات التي ذكرناها آنفاً، فتكون الثقافة بذلك مرآة تعكس حياة الشعوب، وتبرز عاداتهم وتقاليدهم، وعقائدهم، ومفاهيمهم للكون والحياة.

ولقد عرفت إفريقيا الثقافة العربية الإسلامية منذ أن استنارت بنور الإسلام، وتلقّت شعوبها مفاهيمه، ومثله العليا، وأهدافه السامية قبل كثير من أجزاء الجزيرة العربية، مهبط الوحي، ومنطلق رسالة الإسلام. وحيث كانت العربية وسيلة التواصل ولسان الإسلام صارت الثقافة العربية الإسلامية جزءاً من حياة شعوب القارة، فطبعت بها حياتها، وسجلت بها تاريخها، وصيغت بها أعرافها وتقاليدها، ولم يمض كبير وقت حتى صارت كثير من أبناء القارة من أقطاب الثقافة العربية الإسلامية يشاركون في تأصيلها، ويساهمون في نشرها وتعليمها لغيرهم حيثما حلوا وارتحلوا.

فقد شهد العالم «المشاركة العالمية والسامية من علماء متميزين من السنغال وغيره من المناطق المحيطة.. وكانت هناك عواصم كثيرة في مناطق غرب إفريقيا، وكان الساحل السنغالي وما حوله من سواحل موريتانيا وغيرها نقاط مرور لرجالنا وثقافاتنا في العالم الجديد فقد وضع أجدادنا الحضارة والعلم والثقافة على ضفاف النيجر، وعلى ضفاف كل الأنهار التي من حولها، وفي الصحراء، وفي الجبال، وفي الغابات»[1].

(1) من محاضرة الدكتور/ محمد أحمد الشريف في اختتام الندوة.

ولم يقتصر دور الآباء والأجداد على نوع من العلوم، بل شاركوا في نشر كل علوم العصر، وكانوا رواداً في ذلك، «هناك شواهد كثيرة لمساهمات العلماء ورجال التصوف ـ رجالاً ونساءً ـ في نشر الثقافة العربية الإسلامية، ونقل العلوم، وتوسيع مداركها، وتوسيع النظريات العلمية... الآلاف ومئات الآلاف من العلماء والفلكيين، ومن الأطباء، كانوا ينِدّبون إلى أوروبا في نهاية العصر الوسيط، من تومبوكتو، ومن جنة، ومن أماكن كثيرة من إمبراطورية «مالي» وغيرها، للذهاب لمعالجة الناس، وتعليم الطب، وتعليم الفلك، وتعليم الهندسة، وتعليم الفيزياء، وتعليم الكيمياء، وتعليم الثقافة، وتعليم الحضارة، وتعليم اللغات»[1].

لكن هذه الجهود، وهذه المساهمات في بناء الحضارة الإنسانية، وهداية البشرية إلى طريق الحق والسلام، والوفاق والأمان، كاد ينساها أو يتناساها الآخرون، ونسبوا إلى أنفسهم كل جديد، وتاريخنا «تاريخ حافل بالإنجازات والعطاء في كل ميادين العلم، كاد يطمسه الآخرون، ولكنه ظهر من جديد إلى الوجود، حافظ عليه الصوفيون، وحافظ عليه حفّاظ القرآن الكريم، وحافظ عليه المعلمون في الكتاتيب، وحافظت عليه مراكز التراث.. إذن الإنسانية محتاجة إلى أن تواصل الاهتمام بهذه اللغة، وثقافة هذه الشعوب التي احتوتها التجربة الإسلامية في إطار الحضارة الإنسانية، وهل العلوم والإنجازات إلا تجارب أو نتيجة للتجارب؟[2].

من أجل ذلك قامت هذه الندوة لتقديم صفحة جديدة في بعث هذا التراث وتقديمه للعالمين، «جاءت الندوة لتنبيه الأذهان، أذهان الناس أجمعين ـ مسلمين وغير مسلمين ـ للدور العظيم الذي قامت به الثقافة العربية الإسلامية في نشر العلم والمعرفة والتسامح والتواصل بين الشعوب، وهو تاريخ مشرف لهذه الأمة

---

(1) المصدر السابق.

(2) المصدر السابق.

الإسلامية والمسلمين جميعاً، وتعاون فيه الكثير من الناس في إطار الحضارة الإسلامية، من مسلمين وغير مسلمين، وهذا يدل على سعة الأفق ورحابة صدر هذا الدين العظيم الخاتم، الذي يحتوي الناس جميعاً، ليعيشوا معا في سلام ووئام، من أجل حياة حقيقة،، فيها العدل وفيها السلام، وفيها التفوق لكل الأذهان الراغبة في التميز، العلمي الذي لا يجلب الدمار، وإنما يجلب التواصل والسلام والخير»[1].

واليوم، وبعد مئات السنين، ورغم الجهود الجبارة، والمحاولات المتكررة من قبل المستعمرين وأعداء الإسلام، لا يزال الإسلام الدين الرسمي لأغلب بلدان القارة السمراء، خاصة في الجزء الغربي منها، ولا تزال اللغة العربية لغة الملايين منهم، ولا تزال الثقافة العربية الإسلامية تمثل أهم مميزات الشخصية الإفريقية، عقيدة وسلوكاً، وتعتبر دولة السنغال الأنموذج الأمثل لهذا الواقع، وتجسيد هذه الحقيقة، فالمدارس القرآنية، والمعاهد الإسلامية منتشرة في أنحاء السنغال، ولا تكاد تخلو منها مدينة أو قرية.

وجاءت هذه الندوة، ومحاورها، وما قدم فيها من بحوث ومناقشات لتؤكد هذا الواقع وتؤصله.

قسمت الندوة إلى ستة محاور:

- اهتم المحور الأول بدور اللغة العربية في مجال الدعوة الإسلامية والتواصل العربي الإفريقي.
- وبين المحور الثاني دور الخلاوى القرآنية والجمعيات والمنظمات الإسلامية في نشر الدعوة الإسلامية.
- وتناول المحور الثالث التعليم العربي الإسلامي في إفريقيا الساحلية.

---

(1) المصدر السابق.

- أما المحور الرابع فقد خصص للحديث عن الطرق الصوفية ومساهماتها في نشر التعليم العربي الإسلامي في إفريقيا جنوب الصحراء.
- وبحث المحور الخامس آفاق الثقافة والحضارة الإسلامية في إفريقيا الساحلية.
- وتحدث المحور السادس عن التعليم العربي والثقافة الإسلامية في الدول المجاورة للسنغال.

وقد تحدّث في هذه المحاور نخبة من العلماء، من أساتذة الجامعات، والمفتشين والخبراء في مجال التعليم العربي والثقافة الإسلامية.

بِسۡمِ ٱللَّهِ ٱلرَّحۡمَٰنِ ٱلرَّحِيمِ

الحمد لله رب العالمين، والصلاة والسلام على أشرف المرسلين سيدنا محمد وعلى آله وصحبه وسلم تسليما.

كلمة الأستاذ الدكتور/ محمد أحمد الشريف

- معالي السيد الوزير مام بيرام جوف، وزير الثقافة والتاريخ المصنف .
- معالي أخي العزيز الأستاذ الدكتور/ عبد العزيز التويجري، مدير عام المنظمة الإسلامية للتربية والثقافة والعلوم «الاسيسكو».
- حضرات السادة قادة الطرق الصوفية، ومشائخ الصوفية، والعلماء .
- أصحاب السعادة رؤساء البعثات الدبلوماسية والسلك السياسي.
- الأخوة رؤساء الجمعيات والمنظمات الإسلامية، والمنظمات الثقافية الإقليمية والدولية.
- السادة العلماء الذين شاركوا في ندوة التعليم العربي في دول الساحل والصحراء.
- إخوتي الأساتذة والمثقفين والعلماء.
- إخوتي، حضرات الضيوف الكرام.

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته، ،

يشرفني أن أكون معكم اليوم في هذا الحفل الختامي لهذه الندوة العلمية

المتقدمة، قد اطلعت على برنامج الندوة، وموضوعات المحاور المتعددة فيما يتصل بالتعليم العربي، وتعليم الثقافة الإسلامية، ولاحظت المشاركة العالية والسامية من علماء متميزين من جمهورية السنغال ومن المناطق المحيطة، لذلك يشرفني كثيراً أن أتحدث إليكم في دقائق معدودة في ختام هذه الندوة التي هي مثال لفاعليات وندوات ولقاءات مهرجانات العاصمة دكار، عاصمة للثقافة الإسلامية لعام (2007 مسيحي).

وأتشرف في بداية حديثي بأن أتقدم بالتحية والتقدير والشكر لفخامة السيد عبد الله واد، رئيس جمهورية السنغال، وإلى حكومة السنغال، وإلى الشعب السنغالي العظيم.

كما أتقدم بالشكر والتحية لأخي الدكتور/ عبد العزيز التويجري على ما قام ويقوم به من عمل في مجال التربية والثقافة الإسلامية على امتداد العالم، وبصفة خاصة العالم الإسلامي، وهو يشارك بنفسه في هذه الاحتفاليات لتسمية عواصم في العالم الإسلامي للثقافة الإسلامية، وهذا أمر له أهميته لتنبيه الأذهان، أذهان الناس جميعاً، مسلمين وغير مسلمين للدور العظيم الذي قامت به الثقافة الإسلامية في نشر العلم والمعرفة والتسامح والتواصل بين الشعوب، وهو تاريخ مشرف لهذه الأمة الإسلامية وللمسلمين جميعاً، تعاون فيه الكثير من الناس في إطار الحضارة الإسلامية من مسلمين وكتّابين غير مسلمين، وهذا يدل على سعة الأفق ورحابة صدر هذا الدين العظيم الخاتم، الذي يحتوي الناس جميعاً ليعيشوا معاً في سلام ووئام، من أجل حياة حقيقية، فيها العدل، وفيها السلام، وفيها التفوق لكل الأذهان الراغبة في التميز العلمي، الذي لا يجلب الدمار، وإنما يجلب التواصل والسلام والخير.

كما أحيي صديقي السيد: مام بيرام جوف، وزير الثقافة، الذي تشرفت بلقائه في الأشهر القليلة الماضية أكثر من مرة، وعرفت حرصه على إنجاح هذا البرنامج الكبير: «دكار عاصمة للثقافة الإسلامية»، وهو بتوجيهات فخامة الرئيس، وبتعاون علماء هذا البلد الكريم استطاع أن يوجد ويقيم الكثير من هذه

الفعاليات التي أعطت صورة واضحة لدولة السنغال، ودور دكار كعاصمة للثقافة الإسلامية.

أيها الأخوة والأخوات: نحن نلتقي هنا في عاصمة إسلامية عظيمة، عاصمة منذ سنوات قد عقد فيها مؤتمر القمة الإسلامية، وهي أول عاصمة إفريقية يعقد فيها مؤتمر القمة الإسلامية. ونحن نتطلع مع أوائل العام القادم أن تنعقد فيها القمة الإسلامية القادمة، هذا أمر مهم جداً في حياة المسلمين، وفي حياة الثقافة الإسلامية، خاصة في هذه المرحلة الدقيقة التي يمر فيها العالم الإسلامي، والعالم أجمع بأمور تتواصل في كل أنحاء العالم.

والثقافة العربية الإسلامية ليست جديدة، وليست غريبة عن السنغال أو غرب إفريقيا، هي ضاربة في أعماق التاريخ لشعوب هذه المنطقة، فقد طالعت فيما طالعت في اهتماماتي في السنوات الماضية عن نشاط الثقافة الإسلامية في منطقة غرب إفريقيا، ورأيت أشياء كثيرة قد لا يعرفها الذين تأخذهم الحياة، وطريق الحياة المعاصرة بعيداً عن تتبع تاريخنا ومساهماتنا نحن الأفارقة، والعرب، والمسلمين جميعاً، مساهماتنا في العالم، والثقافة، والحضارة الإنسانية.

كانت هناك عواصم كثيرة في منطقة غرب إفريقيا، وكان الساحل السنغالي وما حوله من سواحل موريتانيا وغيرها هي نقاط عبور لرجالنا وثقافاتنا في العالم الجديد، الذي استطاع هؤلاء المغامرون والمكتشفون أن يسبروا ويخرجوا إلى ما وراء البحر المحيط، ليكتشفوا شمال أمريكا الجنوبية، وجزر البحر الكريبي، وشواطئ أمريكا الشمالية والجنوبية.

والحضارة المحلية هناك بكتاباتها وبتراثها الشفوي والمكتوب تشير إلى كتابات بلغات المنديكو واللغة العربية، والعادات الثقافية الإسلامية، والإفريقية، والأصول الإفريقية في هذه المناطق.

من أين جاءت هذه النظرة للمغامرة والاكتشاف؟ جاءت من الفكر العلمي

والاهتمام بالعلم والثقافة التي أوجدها الإسلام، والثقافة الإسلامية، ورجال الفكر، ورجال التصوف، والمربون، وحفظة القرآن الكريم الذين كانوا دائماً، وعلى امتداد عصور كثيرة ينبهون الأذهان الغضة الجديدة للفتيان والشباب، والرجال والنساء لأهمية التطرفي الكون، والنظر في الآفاق، والنظر في الأنفس، والنظر في الحياة، والعمل الذي يتصل بإعمار هذه الأرض كما أراد الله سبحانه وتعالى.

نعم، كانت هناك مشاكل في هذا العمل، ومواجهات من الخارج، ومشاكل وخلافات من الداخل، ولكن كان دائماً الرجوع إلى القرآن الكريم، والتأسيّ بسُنَّة وسيرة رسول الله ﷺ كانت دائماً تعيد الناس إلى الجادة، كالمحجة البيضاء، ليلها كنهارها، لنصنع أو ليصنع أجدادنا الحضارة والعلم والثقافة، على ضفاف النيجر، وعلى ضفاف كل الأنهار التي من حولها، وفي الصحراء، وفي الجبال، وفي الغابات. . هناك شواهد كثيرة لمساهمات العلماء ورجال التصوف، والرجال والنساء في الثقافة العربية الإسلامية، ونقل العلوم، وتوسيع مداركها، وتوسيع النظريات العلمية. . آلاف، ومئات الآلاف من العلماء، ومن الفلكيين، ومن الأطباء، الذين وجدنا أنهم كانوا ينتدبون إلى أوروبا في نهاية العصر الوسيط، من تومبوكتو، ومن جنه، ومن أماكن كثيرة من إمبراطورية مالي وغيرها للذهاب لمعاجلة الناس، وتعليم الطب، وتعليم الفلك، وتعليم الهندسة، وتعليم الفيزياء، وتعليم الكيمياء، وتعليم الثقافة، وتعليم الحضارة، وتعليم اللغات.

تاريخ كاد يطمسه الآخرون، ولكنه ظهر من جديد إلى الوجود، حافظ عليه الصوفيون، وحافظ عليه الحفاظ، حفاظ القرآن الكريم، وحافظ عليه المعلمون في الكتاتيب، وحافظت عليه مراكز التراث.

وقد ظهر هذا في تاريخ إفريقيا العام الذي موّلته الجماهيرية العربية الليبية، بأمر من الأخ معمر القذافي، قائد القيادة الشعبية الإسلامية العالمية، وقام المدير العام أول مدير عام إفريقي لليونسكو السيد أحمد مختار أمبو، قام بترتيب كتابة

هذا التاريخ من لجنة علمية عالمية، وليست فقط إفريقية، وليست فقط إسلامية، وتم هذا الكتاب بحمد الله.

وفي هذا الكتاب العلماء ناقشوا ووجدوا أن هناك تراثاً إفريقياً عظيماً، تراثاً عربياً إسلامياً.

إفريقيا وضعت على الخريطة بشعوبها من خلال اللغة العربية، ومن خلال الثقافة والعلم الإسلامي، وبالتالي أصبح هذا جزءاً من كيان وثقافة الإنسان.

وأذكر وأنا أتابع كتابة هذا التاريخ في أواخر السبعينات أن أحد إخواننا الكتّاب الأفارقة قال: إن الذي قرأناه في هذه الكتب لأن أغلبها يرجع إلى كتب عربية وكتب إسلاميه قد لا يكون يعطي الصورة الحقيقة لتاريخ إفريقيا ولذلك، لا بد من العودة إلى الرواية الشفهية الإفريقية. وفعلاً صدر الأمر بذلك، وتم تكوين لجان لتسجيل الرواية الشعبية الشفوية للقبائل الإفريقية المختلفة.

ولحسن الحظ، فإن هذه الرواية جاءت مطابقة تماماً لما كان مسجلاً ومكتوباً في كتب التراث العربي، الإفريقي، الإسلامي. وبالتالي: هذا الأمر استنهض الشباب والعلماء، وبدأ الناس يبحثون في حقيقة هذا الدور الكبير. . .

كانوا في الماضي يقولون، هذه غابة وهذه صحراء، وهؤلاء ليس لهم علاقة بالحضارة الإنسانية، ولكن، بتنبيه الغافلين لمصادر التراث العربي الإسلامي الإفريقي بحث الناس ويبحثون عن هذه المساهمات العلمية الجادة، والتجارب الإنسانية العظيمة: التسامح. . التواصل. . القيم الأخلاقية. . المعاهدات حتى في حالة النزاع، والمحافظة على كل هذه القيم في صنع السلام، هي تجارب عظيمة، يبحثها، وبحثها، وسوف يبحثها الكثير من الناس الذين لا يريدون في الأرض علواً ولا فساداً.

في تومبوكتو ـ منذ عامين ـ كان هناك احتفال كبير بذكرى مولد الرسول محمد ﷺ، وحضر الناس من كل مكان، من غرب إفريقيا ومن إفريقيا الغربية، ومن إفريقيا الشرقية، ومن العالم الإسلامي، وهناك تمت صلاة المغرب

والعشاء، والأخ/ معمر القذافي، قائد القيادة الشعبية الإسلامية العالمية، صلى بالناس المغرب والعشاء، وبين المغرب والعشاء تحدث في الناس حديثاً في غاية الأهمية، نبّه فيه على هذا الدور الكبير للثقافة العربية الإسلامية في إفريقيا خاصة، وفي العالم بصفة عامة.

قد يأتي إنسان ـ الآن ـ ويقول: العالم الآن فيه لغات حية وموجودة على الإنترنت، وبالتالي: لماذا نُضَيِّع جهد هؤلاء الناس ـ ومن ورائهم الآلاف ـ في الرجوع إلى لغة قد لا تكون مثل اللغات المعروفة لدينا الآن؟

اللغة العربية ليست لغة ميتة، هي لغة حية وهي اللغة الحية الوحيدة التي هي حية منذ أكثر من خمسة عشر قرناً أو يزيد.. الإنسان الذي يقرأ ليس فقط القرآن الذي نزل أيام الرسول ﷺ بل المراسلات والمحادثات التي كانت في ذلك الوقت، الطفل الذي عمره عشرة أو خمس عشرة سنة يقرأ هذه الأشياء ويفهمها مثل ما يقرأ أي كتاب كُتب الآن. هذه ليست موجودة في اللغات الأخرى، حتى في اللغة الإنجليزية، لغة «شكسبير» لا يستطيع أن يقرأها كل إنسان، لا بد أن تترجم إلى اللغة الإنجليزية الحديثة، وهكذا اللغات الرومانسية الأخرى التي لا يزيد عمرها عن خمسمائة أو ستمائة سنة.

إذن: الإنسانية محتاجة إلى أن تواصل الاهتمام بهذه اللغة، وثقافة هذه الشعوب التي احتوتها التجربة الإسلامية في إطار الحضارة الإنسانية.

هذا أمر إنساني، وليس مطلباً إسلامياً، أو إفريقياً، أو سنغالياً، أو ليبياً، أو غيره.

خطاب السيد/ مام برام جوف

- **السيد مدير عام المنظمة الإسلامية للتربية والثقافة (اسيسكو)؛**
- **السيد أمين عام جمعية الدعوة الإسلامية العالمية؛**
- **السيد الوزير، نائب رئيس اللجنة التحضيرية؛**
- **ضيوفنا الكرام.**

اسمحوا لي بادئ ذي بدء بأن أتمنى إقامة طيبة وترحيبا حارا بضيوفنا الكرام، الذين رغم ارتباطاتهم الكثيرة، ضحوا بالوقت والجهد استجابة لدعوتنا، ومشاركتنا في الاحتفال الرسمي الذي يتوج فعاليات دكار عاصمة الثقافة الإسلامية لإفريقيا جنوب الصحراء، عام 2007م.

هذا، وأخص بالذكر الدكتور عبد العزيز عثمان التويجري مدير عام اسيسكو. والدكتور محمد أحمد الشريف أمين عام جمعية الدعوة الإسلامية العالمية. علما بأن منظمتيهما قدمتا دعما فعالا لإنجاح فعاليات دكار عاصمة الثقافة الإسلامية.

وعليه فأصالة عن نفسي ونيابة عن إخواني في اللجنة التحضيرية، وباسم السنغال حكومة وشعبا، أتقدم بخالص الشكر إلى أميني هاتين المنظمتين، كما أشكر أيضاً أعضاء القمة الرابعة لوزارة الثقافة لمنظمة المؤتمر الإسلامي الذين تفضلوا باختيار السنغال عاصمة للثقافة الإسلامية في إفريقيا جنوب الصحراء لعام 2007م، إلى جانب مدن إسلامية عظيمة مثل طرابلس وفاس، حيث تم اختيار كل منها في منطقتها الخاصة.

السادة والسيدات أعضاء اللجنة التحضيرية، لقد شهدت دكار خلال عام 2007م أنشطة إسلامية كثيرة ومتنوعة خططت لها ونفذتها اللجنة التحضيرية بكل العناية والدقة إلى جانب أنشطة أخرى قدمتها اسيسكو على مستوى المنطقة إثراء لفعاليات دكار عاصمة الثقافة الإسلأمية.

ورغم ارتباطاتكم الشخصية والمهنية، لقد بذلتم النفس والنفيس لإنجاح احتفالات دكار عاصمة الثقافة الإسلامية. ولقد انضم إليكم أشخاص آخرون أصحاب نوايا حسنة للمشاركة معكم في هذا العمل الإسلامي المشترك، وذلك من أجل تقوية المكاسب الإسلامية في المنطقة.

قد استمتعنا خلال هذا العام بالاستماع إلى محاضرات وندوات وإرشادات ألقاها علماء ـ رجالا ونساء ـ متميزون ومتضلعون في الثقافة والعلوم الإسلامية.

وتجدر الإشارة إلى أن تلك المحاضرات والندوات سوف تطبع بمساعدة من اسيسكو وجمعية الدعوة الإسلامية العالمية اللتين نعتبرهما من شركائنا الحقيقيين خلال هذه الفعاليات وبعدها.

ولا أنسى أن أتقدم بالشكر إلى وسائل الإعلام المسموعة والمكتوبة حكومية كانت أو خاصة التي أبت إلّا مرافقتنا خلال هذه البرامج وتغطية جميع فعالياتها واحتفالاتها.

السادة الحضور

إن هذه الفعاليات التي دامت طول شهر رمضان المبارك، حيث يكون العمل الإسلامي على قمته، مكنتنا من تقويم مدى كفاءة السنغال وعاصمتها دكار على استضافة القمة الحادية عشرة لمنظمة المؤتمر الإسلامي.

السيد مدير عام اسيسكو

سعادة أمين عام جمعية الدعوة الإسلامية العالمية،

لقد خرجنا من هذه التجربة مقتنعين بأن السنغال ودكار العاصمة قادرة على

مواجهة تحديات تنظيم قمة المؤتمر الإسلامي القادمة. وسوف نخرج منها بنجاح باهر بإذن الله. بل سوف تكون هذه القمة قمة منقطعة النظير، قمة التجديد والإصلاح كما يتمنى ذلك فخامة رئيس جهورية السنغال المحامي عبد الله واد.

ونحن مقتنعون أيضاً بأن إسيسكو وجمعية الدعوة الإسلامية العالمية ستواصلان دعم السنغال كما تؤكد ذلك القرارات والتوصيات التي صدرت عن القمة الخامسة لوزراء الثقافة عن الدول الأعضاء لمنظمة المؤتمر الإسلامي التي انعقدت أخيراً في طرابلس، والتي تحث جميع الدول الأعضاء والمنظمات العالمية على الحضور المكثف في القمة الحادية عشرة بدكار. إن السنغال أيها السيدان ما زالت تعتمد على منظمتيكما كالعادة.

إخواني الحضور

تقبل علينا سنة 2008م ويتجلى من آفاقها شهر مارس الذي يستضيف ذلك الحدث التاريخي العظيم المنتظر من جميع الشعب السنغالي؛ ألا وهو قمة منظمة المؤتمر الإسلامي التي سوف تجمعنا مع قادة الأمة وزعمائها خلال ثلاثة أيام متتاليات. ونسأل الله التوفيق والنجاح لهذا الحدث العظيم.

سعادة الأخ أمين عام جمعية الدعوة الإسلامي العالمية،

إن الندوة الإقليمية التي تشرفتم برئاسة حفلة اختتام فعالياتها قد أثبتت بتوصياتها ومقترحاتها جدارة شعارها وفعاليته في نشر قيم وتعليم الإسلام، دين السماحة والتعمير، دين على استعداد دائم لخوض حوار بناء بين الحضارات.

ونشهد لكم أيها الأخ أمين عام الجمعية بأن المشاركين في هذه الندوة، المحطة الأخيرة لاحتفالات دكار عاصمة الثقافة الإسلامية قاموا بأعمال متميزة لإنجاح الفعاليات.

سعادة الأخ مدير عام إسيسكو

لا أستطيع السكوت عن أنشطة منظمتكم الأخيرة، التي حضر لرعايتها

والإشراف عليها متعاونون من الرباط. وقد أظهروا خلالها الكفاءة والقدرة الفائقة على معالجة مختلف الموضوعات، التي تمّ تناولها في ندوات محلية وإقليمية ودولية، حول الثقافة والفقر والمرض في أوساط النساء الريفيات. . .

أخواني، أخواتي الحضور

في اللحظة التي يجب أن أشرع فيها، أمام ضيوفنا الكرام وهذا الجمع العظيم لاختتام فعاليات دكار عاصمة الثقافة الإسلامية، أجد نفسي في ورطة وهي: كيف أستطيع أن أقوم باختتام شيء ما زال مفتوحاً، ولن يكون إلا مفتوحاً.

وعليه فأدعوكم إلى ترك الباب شبه مقفل وفتح صفحة جديدة أي دكار مقر الأمة الإسلامية خلال السنوات الثلاث القادمة.

وختاماً أشكركم على حسن الاستماع.

المحور الأول

دور اللغة العربية في مجال الدعوة الإسلامية والتواصل العربي الإفريقي

1 ـ أهمية اللغة العربية في نشر الإسلام. الدكتور الشيخ صمب.

2 ـ التواصل العربي الإفريقي في مجال الدعوة والتعليم الإسلامي. الأستاذ محمد بامبا انجاي.

أهمية اللغة العربية
في نشر الإسلام في إفريقيا

توطئة

الحمد لله ربّ العالمين والصلاة والسلام على رسول الله محمد بن عبد الله وعلى آله وصحبه وسلّم تسليما.

وبعد فإنّي أودّ أن أكتب مقالا في عنوان: (**أهمية اللغة العربيّة في نشر الإسلام في أفريقيا**) للمشاركة في ندوة دكار حول موضوع [التعليم العربّي والثقافة الإسلامية الواقع والآفاق] التي تقيمها جمعية الدعوة الإسلامية العالمية، وبالتعاون مع (وزارة الثقافة والإعلام السنغالية) بمناسبة اختيار دكار عاصمة للثقافة الإسلامية في إفريقيا الساحلية عام 2007م.

مفهوم اللغة

اللغة ظاهرة من ظواهر الحياة العقلية والاجتماعية التي تمثل أهلها ومجتمعها، وينعكس عليها تقدم المجتمع وحضارته، وخير مثال على ذلك، اللغة العربية وهي لغة عريقة وغنية باشتقاقاتها، واختلاف أساليبها، غنية بالدلالات، كما أنّها وسعت كتاب الله العزيز حكماً وحكمة وإعراباً[1].

فاللغة إحساس وانفعالات ومشاعر، وتعجز الكتابة والشفاهة أن تؤدي

---

(1) انظر أحمد أمين، فجر الإسلام. ط 11 بيروت لبنان: دار الكتاب العربي، 1975م ص55.

ذلك، لذا التفتت طائفة من علماء العربية إلى الجانب الصوتي، فابن جني يعرفها بأنها «أصوات يعبر بها كل قوم عن أغراضهم»[1].

ويحوي هذا التعريف ثلاثة أشياء هي:

1 ـ اللغة أصوات.

2 ـ اللغة وسيلة من وسائل الاتصال.

3 ـ اختلاف اللغات وتنوعها بحسب الأقوام[2].

وقد حظي تعريف ابن جني هذا بشهرة واسعة عند علماء اللغة العربية وغيرهم من المعاصرين، واعتبر كثير من الباحثين أن هذا التعريف هو أفضل ما وصل إليه من تعريفات اللغة[3] لذلك نكتفي به إيجازاً.

عناية علماء اللغة العربية بتدوينها

كان العرب ينطقون العربية على سليقة وطبيعة دون لحن أو لكنة لبعدهم عن العجم ومؤثراتهم اللغوية. ولكن هذه الظاهرة العادية قد تغيرت، بعد فترة من مجيء الإسلام ودخول العجم فيه واختلاطهم بالعرب.

يقول عبد الله بن عباس ﷺ: «القرآن كلام الله عزّ وجلّ خاطب به العرب على لسان أفصحها»[4]. وهي اللغة الفصحى التي ظلت نقية في بعض القبائل، وهذا الذي دفع باللغويين الأوائل إلى أن يقرروا بعد البعثة النبوية الشريفة تحديد هذه القبائل في أخذ اللغة[5] منهم وقد أكّد القرآن الكريم أنه نزل على الرسول

---

(1) الخصائص 1/ 33.

(2) التفكير اللغوي الدلالي عند علماء العربية المتقدمين، حمدان حسين محمد، منشورات كلية الدعوة الإسلامية ص27-28.

(3) نفس المرجع ص35.

(4) أبو زيد القرشي،جمهرة أشعار العرب ص11.

(5) أحمد أمين مرجع سابق 1/ 296.

عليه السلام بلسان عربيّ مبين، في قوله تعالى: ﴿لِّسَانُ ٱلَّذِى يُلْحِدُونَ إِلَيْهِ أَعْجَمِىٌّ وَهَـٰذَا لِسَانٌ عَرَبِىٌّ مُّبِينٌ﴾ [النحل: 103].

وبعد أن اعتنق الناس الإسلام ودخلوا في دين الله أفواجا وجاءوا إلى الجزيرة العربية ليتعلموا مبادئ الدين الإسلامي من رجالات الحديث والفقه صعب عليهم فهم ذلك، لأن المصدر الأوّل هو القرآن الكريم والسنة النبوية وهما عربيان. ومن هنا بدأ اللحن يدخل العربية.

وكان سيبويه يأتي إلى مجلس حماد بن سلمة ليتعلم منه الحديث وعلوم الشريعة كالفقه وغيره، فلحن في حديث نبويّ كان حماد يمليه، فقال له شيخه حماد: لحنت يا سيبويه، فقال: «لا جرم لأطلبنّ علما لا تلحنني فيه أبداً، فطلب النحو ولزم الخليل»[1] حتى أصبح فيما بعد إمام النحاة.

ولذا دونت العربية من منابعها الأصلية من العرب البادية النائية عن التأثير الأجنبي الذي يسبب البلبلة والخطأ واللحن. ومن هنا حددوا المعايير التالية لتدوينها:

1 ـ **المعيار المكاني**: وهو الأماكن التي كانت تقطنها القبائل العربية النائية عن التأثير الأجنبي، مما ساعد على بقاء العربية نقية وبعيدة عن أي دخيل، وهناك نص يذكر فيه أبو نصر الفارابي القبائل السّت التي أخذ عنها معظم ما أخذ، وهي: قيس وتميم وأسد، ثم هذيل وبعض كنانة وبعض الطائيين[2]. ثم يذكر القبائل التي لم يؤخذ عنها ويردّ سبب ذلك إلى مجاورتها الأعاجم أو مخالطتها لهم في التجارة مخالطة واسعة[3].

2 ـ **المعيار الزمني**: لقد حدّد اللغويون الإطار الزمني للاحتجاج به ابتداء ممّا

(1) السيرا في أخبار النحويين ص59.

(2) مصنفات اللحن والتثقف اللغوي حتى القرن العاشر الهجري، الدكتور أحمد محمد قدّور، مكتبة الأسد السورية ـ دمشق 1996م ص45.

(3) انظر: السيوطي، الاقتراح ص56.

عرف من عهد الجاهلية القريب من الإسلام، والذي وصلنا منه الشعر الجاهلي المتقدّم وهو لأوائل الشعراء الذين نقل العرب أخبارهم وانتهاء بالقرن الثاني الهجري[1].

ومما تجدر الإشارة له، أن اللغويين اعتمدوا مفهوم الطبقات للاستشهاد بالشعراء، وهذه الطبقات:

1 - **الطبقة الأولى، وتضم الجاهليين.**

2 - **الطبقة الثانية، تضم المخضرمين الذين عاشوا في الجاهلية والإسلام.**

3 - **الطبقة الثالثة، وهي التي ضمت شعراء إسلاميين عاشوا في صدر الإسلام حتى القرن الثاني للهجرة**[2].

فهي تتمثل في ثلاثة مصادر رئيسة هي: القرآن الكريم، والحديث الشريف، وكلام العرب.

فالقرآن الكريم هو النص العربي الصحيح الذي أثار اهتمام علماء العربية لما تضمّه من الكلام المبين المعجز الذي تحدى به الفصحاء من العرب وقد جرى عرف العلماء على الاحتجاج برواياته سواء أكانت متواترة، أم روايات أحادية أم شاذة.

أما الحديث الشريف، فلم يقبل الاحتجاج به معظم اللغويين والنحاة، وذلك لعدم وثوقهم، أنه لفظ الرسول ﷺ، إذ لو وثقوا بذلك، لجرى مجرى القرآن في أثبات القواعد. ثم يأتي بعد ذلك كلام العرب الموثوق بفصاحتهم وبلاغتهم من نثر وشعر.

أهمية اللغة العربية في العالم:

الأهمية التي تتلقاها اللغة - أية لغة - في المجتمعات المعاصرة لا تكاد

(1) مصنفات اللحن والتثقيف، مرجع سابق ص47.

(2) نفس المرجع ص47.

تعدلها في المجالات النظرية ـ أهمية أخرى وسواء أكانت هذه المجتمعات من مجتمعات العالم المتقدم، أم العالم الثاني، فإن قضايا اللغة تقع في الموقع الأول من اهتمام عالم اليوم، لأسباب منها:

1 ـ اللغة تحمل الفكر والثقافة.

2 ـ اللغة أداة للتعبير والتواصل[1] بين جماعة لغوية.

أما اللغة العربية فتزيد أهمية على النقطتين المذكورتين، أنها لغة القرآن، حيث إن القرآن الكريم نزل بها، مما جعلها لغة الدين والثقافة الإسلامية، وبالتالي فهي لغة عالمية، ذلك أن الإسلام رسالة عالمية، ينبغي تبليغه لجميع الناس أبيضهم وأسودهم.

3 ـ العربية لغة ثقافة وحضارة، إذ بها كتب علماء الإسلام وغيرهم مراجعهم ومصادرهم الفكرية والثقافية وعلماء اللغة العربية علومهم الآدابية واللغوية، وعلماء الطبيعة والطب، والبيولوجية والفيزيائية والكيميائية . . . وثقوا بها دراساتهم وبحوثهم فظلت تلك العلوم بتنوعها كنزا ثريا للبشرية. فقد كانت الدراسات الاستشراقية والغربية عامة تعتمد عليها.

أهمية اللغة العربية في إفريقيا

إن الأهمية التي تحظى بها اللغة العربية في إفريقيا لاتكاد تعد أو تُحْصَى، من حيث إنها:

1 ـ لغة لجميع مسلمي أفريقيا، سواء كانوا عرباً أم عجماً، لأنها تمثل لغة شعائر دينية لأكثر من 430 مليون مسلم في القارة[2].

---

(1) شيخ صمب، مشكلات تعليم اللغة العربية بالمدارس العربية الأهلية في السنغال، بحث دكتوراه في المناهج الدراسية وطرق تدريس اللغة العربية الأهلية في السنغال، جامعة إفريقيا العالمية، عام 2000م ص76.

(2) المؤتمر الدولي الإسلام في إفريقيا 27-26، الكتاب الثالث ص223.

فهؤلاء المسلمون جميعهم يحتاجون إلى فهم اللغة العربية لمعرفة الدين الإسلامي، وكان شيخ الإسلام ابن تيمية ـ رحمه الله يقول: «اللغة العربية من الدين، ومعرفتها فرض واجب، فإن فهم الكتاب والسنة فرض، ولا يفهم إلا بفهم اللغة العربية، وما لا يتم الواجب إلّا به فهو واجب[1].

وقد كتب عمر بن الخطاب ﷺ إلى أبي موسى الأشعري ﷺ، يقول: «أما بعد: فتفقهوا في السنة، وتفقهوا في العربية، وأعربوا القرآن فإنه عربيّ».

لذلك فأينما ذهب الإسلام تبعته العربية تطاوعيا. وكثيرا ما تساءل بعض اللغويين، وخاصة الأوروبيين منهم، لماذا لم يترجم العرب القرآن إلى لغات إفريقية أخرى، مفسرين ذلك بازدراء العرب للغات الإفريقية وعدم اعتبار أهميتها. لكن الواقع أن القرآن الكريم على خلاف من بقية الكتب السماوية الأخرى تكمن قيمته في كل من شكله ومضمونه إذ كانت معجزاته أن لا يستطيع البشر جميعاً محاكاة أسلوبه، فترجمته إلى لغة أخرى تنقصه هذه الخاصية الهامة من خصائصه، فما نراه الآن مكتوبا باللغات الأخرى المترجمة من القرآن ما هو إلّا ترجمة لمعاني القرآن، وليس القرآن نفسه لأن البشر عاجزون عن فعل ذلك. وهذه المقولة مجرّد محاولة لخلق حواجز نفسية وثقافية بين العرب والأفارقة، والقرآن الكريم أنزل بلسان عربيّ مبين، واعتمد العربية، ولكنه لم يقم وزنا لقضايا اللون والجنس، لأنها قضايا قسرية ليست من صنع الإنسان.

2 ـ **العربية لغة تأليف وكتابة:** إن اللغة العربية كتبت بها المراجع والمصادر الإسلامية والكتب الثقافية الأخرى، وكذلك المؤلفات والمخطوطات الإسلامية في أفريقيا.

وفي أوائل الستينيات من هذا القرن الماضي أبدى الباحثون اهتماماً خاصاً بالمصادر الوطنية لتاريخ القارة واتضح أن هناك رصيدا ضخما من التراث العربي

---

(1) أ. د. طالب عبد الرحمن، نحو تقديم جديد للكتابة العربية كتاب الأمة، العدد (69) الطبعة الأولى الدوحة. قطر 1999 ص27.

في إفريقيا الغربية، والتفت الباحثون بوجه خاص إلى ذخيرة من المخطوطات العربية تدل على غزارة ما كتبه علماء الفلاني، وعلى رأسهم الشيخ عثمان دان فوديو وأخوه عبد الله وابنه محمد بلو. فقد حصل الباحثون على ما يقارب الثلاثمائة 300 من مؤلفاتهم منها ما نشر في العالم الإسلامي مثل «أحياء السّنة وإخماد البدعة» للشيخ عثمان و«ضياء التأويل وتزيين الورقات» للشيخ عبد الله و«إنفاق الميسور» للشيخ محمد بلوا[1] وكذلك هناك كم هائل من المخطوطات الصادرة بالعربية والتي تم تجميعها منذ بداية القرن العشرين وبالتحديد ما بين (1907 ـ 1910م) بواسطة المعهد الفرنسي لإفريقيا السوداء (I.F.A.N)[2].

كما أن المؤرخين يرون أن معظم الرسائل التي وجهها ملوك السنغال الأوائل إلى السلطات الاستعمارية في بداية الاحتلال كانت محررة باللغة العربية حيث يوجد في مصلحة المدخرات الوطنية (الأرشيف) حوالي 200 رسالة من رسائل الملك (لتجور غون لاتير جوب)[3] بالإضافة إلى ماكتبه علماء السنغال باللغة العربيّة في شتّى المجالات وخاصة المجال الشعري.

ولما أدرك الإفريقيون هذه الأهمية للغة العربية، أصبح تعلمها مفتاحا للعلم والمعرفة، ذلك بأن الأخذ المباشر من الكتب الفقهية والتفسيرية والحديثية والفكرية والأدبية والثقافية لا يمكن أن يكون بدون تعمق باللغة العربية وأساليبها.

3 ـ العربية لغة تعليم ودعوة: أصبحت العربية لغة التعليم والدعوة في كل البلاد الإفريقية، وكانت وسيلتهما الأولى في فجر الدعوة الإسلامية وما زالت وستظل حتى يرث الله الأرض ومن عليها.

وقد حفلت منطقة شمال إفريقيا بالعديد من العلماء والدعاة الذين صاحبوا

---

(1) دراسات إفريقية مجلة بحوث نصف سنوية، العدد 36 السنة الثانية والعشرون ديسمبر 2006م ص164.

(2) مهدي سانى (دكتور) الإسلام وتداخل الثقافات في السنغال مركز مشكاة للطباعة والنشر 2006 ص142.

(3) جورني سيسى، السنغال والثقافة الإسلامية، دار شمس المعرفة 1998م ص21.

الفتح الإسلامي، حيث خلف كل من عقبة وموسى أعداداً من العلماء والدعاة الذين صاحبوا الفتح الإسلامي، يعلمون الناس أمور دينهم، وكان الخلفاء في دار الخلافة يحرصون على إرسال الدعاة والعلماء إلى مناطق الفتح في شمال إفريقيا. فهذا عمر بن عبد العزيز يرسل عشرة من كبار التابعين ممن عرفوا بالعلم والفضل إلى بلاد المغرب لتعليم الناس أمور دينهم، ومنهم إسماعيل بن عبيد الأنصاري الذي أسس جامعة الزيتونة ومنهم أبو الجهم عبد الرحمن بن رافع التنوخي أول من ولي قضاء القيروان ثم أبو عبد الحميد إسماعيل بن عبيد الله بن أبي المهاجر الذي ولّاه الخليفة العادل عمر ابن عبد العزيز على بلاد المغرب فعلم الناس دينهم واسلم في عهده خلق كثير من قبائل البربر[1].

ويذكر د. يوسف فضل أن إدخال حرفة الكتابة وتجارة الكتاب كان من أكبر إسهامات الإسلام في منطقة إفريقيا، مما كان له أثره الكبير في لفت الناس ملوكا ورعية إلى الثقافة الجديدة بحضارتها الراقية[2].

وفي السنغال أحدثت الدارة تحولاً ثقافياً اجتماعياً كبيراً على نظام التنشئة الذي عرفته شعوب المنطقة قبل الإسلام، فدخلت بشعوب المنطقة إلى عالم الفكر ووسائله الممثلة في القراءة والكتابة العربية، فخدمت تلك (الدارات) قضايا الثقافة والعلم فجذبت إليها مجموعات لا حصر لها من الرجال والنساء والصبيان ثم تطورت هذه (الدارات) في السنغال إلى معاهد وجامعات عربية، وهنا تعد جامعة (بير) السنغالية من أقدم المعاهد العلمية في البلاد التي تم تأسيسها عام 1428م[3] ثم تفرعت عنها مؤسسات تعليمية أخرى تؤتي أكلها كل حين بإذن ربّها.

ثم إننا إذا أخذنا بالاعتبار أن هناك مجموعة محدّدة من الدول العربية في

---

(1) المؤتمر الدولي، الكتاب الحادي عشر ص326.

(2) نفس المرجع ص320.

(3) الإسلام وتداخل الثقافات في السنغال، مرجع سابق ص140.

إفريقيا يجري التعليم فيها باللغة العربية إلى جانب الدول الإفريقية الناطقة بغير العربية التي يتعلم أبناؤها اللغة العربية كلغة دين وثقافة إسلامية، ندرك أهميتها، لأنها محت الأمية عندهم ومكنتهم من الاتصال بالثقافات العالمية بفضل المدارس العربية المنتشرة في أرجاء القارة بالإضافة إلى الكليات الجامعية والأقسام العربيّة في الجامعات الأفريقية مثل معهد العلوم العربية بكانو في نيجريا، وقسم اللغة العربية بابدان وبسوكوتو بنيجيريا، وقسم اللغة العربيّة بجامعة غانا بأكرا، وقسم اللغة العربية بجامعة دكار، وقسم اللغة العربية بجامعة أديس أبابا، بأثوبيا، وقسم اللغة العربية بجامعة كامرون، وقسم اللغة العربية بجامعة غامبيا، ومعهد العلوم السواحيلية واللغات الأجنبية بزنجبار.

4 ـ اللغة العربية لغة أصلية في أفريقيا وهي لغة وطنية لأنها أخذت اسمها من شخصية عربية. فقد جاء في معجم البلدان أن ابن المنذر هشام بن محمد قال: إن إفريقيس بن صيفي بن سبأن بن يشجب بن يعرب بن قحطان، هو الذي اختط مدينة سماها (إفريقيا) ثم انتقل الاسم للقارة[1] لاندري مدى صحة هذا الخبر، إلّا أن عدداً من العلماء والباحثين يشيرون إلى أن اللغة العربيّة، قد أخذت طريقها إلى إفريقيا منذ زمن سحيق، قبل مجيء الإسلام، وذلك بسبب العلاقات التجارية والثقافية التي كانت تربط بين إفريقيا وآسيا.

وكذلك الدراسات الجيولوجية تشير إلى أن قارة إفريقيا وقارة آسيا كانتا كتلة أرضية واحدة، ثم انفصلت نتيجة تغيرات جيولوجية في العصر الجيولوجي الثاني مما أدى إلى ظهور الأخدود الإفريقي الذي نتج عنه البحر الأحمر[2].

لذلك فقد اعترف الغربيون والنصارى بوطنية اللغة العربية في إفريقيا، حيث

---

(1) العربية للناطقين بغيرها، مجلة علمية متخصصة، معهد اللغة العربية بجامعة إفريقيا العالمية ـ السودان، العدد 3 يناير 2006 ص34 انظر فتوح البلدان للإمام أبي الحسن البلاذي، دار الكتب العلمية بيروت ـ لبنان 1983م ص231.

(2) العربية للناطقين، مرجع سابق ص313.

أدخلوها ضمن أسرة اللغات الإفريقية في تصنيفهم للغات هذه القارة، وهذا ماذهب إليه كل من: مينهوف دوسترمان، وجوزيف غرينبيرج، وهما من أعلام اللغة الذين قاموا بتصنيف اللغات الإفريقية الوطنية[1].

وقد قدرت عدد اللغات في إفريقيا بحوالي ألف لغة تتوزع بنسب متفاوتة على أنحاء القارة، حيث تستحوذ نيجريا والسودان وحدهما قرابة نصف هذا العدد، ولكن على الرغم من هذا الكم الهائل من اللغات فإن حوالي 5، 23% من سكان القارة الإفريقية يتحدثون اللغة العربية كلغة أولى، وهذا بخلاف من يتحدثها كلغة ثانية أو ثالثة وعدد هؤلاء يكبر في البلاد التي يَكُونُ أكثر من نصف سكانها مسلمين نظرا لارتباط اللغة العربية بالإسلام، وعلى ذلك يقدر العدد الكلي الذي يتحدثها سواء كلغة أولى أو ثانية بـ 33% أي ثلث سكان القارة[2] ويجب أيضاً ملاحظة أن 70% من الذين ينتمون إلى الثقافة العربيّة يعيشون في إفريقيا، فلذا يمكن، اعتبار اللغة العربية، اللغة الرئيسية لأفريقيا.

وبالإضافة إلى ذلك فإن أحدث تقارير الأمم المتحدة تشير ـ فيما يختص باللغات في العالم ـ إلى أن 50% من سكان الأرض يتحدثون ثماني لغات فقط من أصل ستة آلاف لغة تستخدم اليوم في المعمورة وأن اللغة العربية من بين هذه اللغات الثماني، وقد جاءت متفوقة على اللغة الفرنسية والبرتغالية من حيث عدد المتحدثين بها[3].

ولهذا فإن العربيّة تركت أثراً في اللغات المحلية وأن آلاف الكلمات العربية مستخدمة في شتّى مظاهر الحياة الدينية والثقافية والاقتصادية

(1) بروفسور الآمين أبو منقه، محاضرات في علم اللغة، بجامعة إفريقيا العالمية.

(2) بروفسور الأمين أبو منقه، محاضرات في علم اللغة الحديثة بجامعة إفريقيا العالمية عام 1995م.

(3) المؤتمر الدولي، الكتاب الثالث الإسلام في إفريقيا 26 ـ 27 نوفمبر 2006م ص222 ـ 223.

والاجتماعية والسياسية، ونظام الحكم وحتى أسماء الأعلام والمدن والحيوان والنبات[1].

وقد أجرى الباحث الأستاذ/ مالك انجاي ـ رحمه الله ـ دراسة وافية في أثر العربية في اللغات الإفريقية وما صاحب ذلك من تعريب في أسماء الأفراد والمدن والقرى والأحياء.

دور اللغة العربية في نشر الإسلام في إفريقيا

نخلص ممّا تقدم ذكره من أهمية اللغة العربية في إفريقيا أن دور اللغة العربية في نشر الإسلام يتمثل في الآتي:

1 ـ تعلم اللغة العربية يساعد على فهم كتاب الله وحفظه لأنه مكتوب بها. قال تعالى: ﴿نَزَلَ بِهِ ٱلرُّوحُ ٱلْأَمِينُ ۞ عَلَىٰ قَلْبِكَ لِتَكُونَ مِنَ ٱلْمُنذِرِينَ ۞ بِلِسَانٍ عَرَبِيٍّ مُّبِينٍ﴾ [الشعراء: 193 ـ 195] وقال أيضاً: ﴿قُرْءَانًا عَرَبِيًّا غَيْرَ ذِى عِوَجٍ﴾ [الزمر: 28].

وفي هذا الإطار يقول عمر عبيد حسنة: «ولعل من الأمور الملفتة حقا على مستوى الأمّة، أن القرآن الكريم الذي نزل بلسان عربي مبين وتعامل مع معهود العرب في الخطاب هو أول كتاب يكتب ويقرأ ويحفظ ويتداول ويسجل الكثير من قصص الأنبياء وتاريخهم مع أقوامهم ومسيرة الدعوة الإسلامية . . . ويجيب عن الأسئلة الكبرى في الحياة ويتحدث عن أسباب السقوط والنهوض، ويبيّن الأحكام الشرعية في مجال الفرد والأسرة والمجتمع والدولة والسلم والحرب وطبيعة العلاقات بين الأفراد والدول والشعوب والقبائل ليشكل بذلك المنهل الذي يرده كل مسلم ويستمد منه رؤيته للحياة وثقافته وكيفية تعامله مع الماضي والحاضر والمستقبل. . .».

2 ـ تعلم اللغة العربية يشمل الاتصال بالثقافة العربيّة الإسلامية ومصادرها الأولية والثانوية. ومعرفة اللغة العربية هي أسلم الطرق وأقربها لإدراك جوهر

---

(1) طرخان، دولة مالي الإسلامية، الهيئة المصرية للكتاب ص154.

الإسلام الصحيح، ولهذا فإن العديد من المسلمين في إفريقيا من غير العرب قد لحقهم أعظم الضرر لجهلهم باللغة العربية، وما يترتب على ذلك من تنصيرهم مستقبلاً آجلاً أو عاجلاً.

3 ـ أن تعلم اللغة العربية يساعد على التواصل مع العرب وتوطيد العلاقات التعاونية العربية الإفريقية في إطار خدمة الإسلام من خلال البرامج الثقافية الهادفة التي تطرأ في الملتقيات والندوات، شأن هذه الندوة المقامة في دكار.

العوامل المساعدة في انتشار اللغة العربية في إفريقيا

هناك عوامل ساهمت في انتشار اللغة العربيّة في إفريقيا وهي:

1 ـ نظرة الأفارقة نحو اللغة العربية على أنّها لغة القرآن وأنّها امتزجت ثقافتها بثقافتهم وتقاليدهم.

2 ـ وجود دواوين ومخطوطات لعلماء السنغال وإفريقيا باللغة العربية.

3 ـ وجود أجيال ناشئة حملت النهضة الثقافية العربيّة الحديثة.

4 ـ تفسير القرآن الكريم باللغات الإفريقية[1].

وضع خطة استراتيجية لنشر اللغة العربية في إفريقيا

يوصي كاتب المقالة في السطور التالية. بأن تتعاون جمعية الدعوة الإسلامية العالمية مع الوزارات التربوية والثقافية في الحكومات الإفريقية غير العربية على وضع خطة استراتيجية قريبة وبعيدة المدى لتحقيق ما يلي:

1) بناء منهج تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها تتسم:

أ ـ بوضوح الأهداف والغايات.

---

(1) أبوبكر سي، الأفكار، مجلة إفريقيا والعالم العربي، بتصرف، العدد الخامس والسادس، حزيران 1981م ص4.

ب ـ تأليف سلسلة من الكتب الدراسية تتوفر فيها الأسس النفسية، والثقافية، والتربوية المناسبة للدارسين.

جـ ـ وأن تنبع تلك الأسس الثقافية من صميم الثقافات الإفريقية والعربية، على أساس توأمة الثقافتين وبلورة الحضارة العربيّة الإفريقية التي تأثرت سلبا بفعل السيطرة الغربية على القارة الإفريقية على مدى قرون عديدة.

هـ ـ إجراء دراسات تقابلية بين العربيّة واللغات الإفريقية على المستوى الصوتي والتركيبي للاستفادة منها في بناء المناهج.

و ـ إجراء دراسات أخرى تتعلق بمعرفة الكلمات العربية المقترضة في اللغات الإفريقية لتكون منطلقاً أساسياً للأسس الثقافية والنفسية التربوية.

2) إقامة معاهد لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها ومزودة بأحدث الوسائل التعليمية والطرق التدريسية.

3) إنشاء مراكز الثقافة العربية الإسلامية في البلاد الإفريقية مدعومة بمكتبات تتنوع فيها كل المراجع والمصادر الثقافية العربية الإسلامية.

4) جمع المخطوطات العربية الإسلامية لتصفيتها وغربلتها ثم طباعتها ونشرها لتعمّ الفائدة وخاصة ما ألفه الجيل الجديد من الشباب المثقفين.

5) تخصيص قسم خاص من تلك المراكز الثقافية يتولى جمع المؤلفات الصالحة للطباعة والنشر، والتشجيع على البحث العلمي.

6) تخصيص بعض المنح الدراسية لمزيد من تكوين خبراء في مجال تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها.

الخـــتـــام

وفي الختام نشكر كل الأطراف المشاركة في إقامة هذه الندوة الثقافية التعليمية، وعلى رأسها جمعية الدعوة الإسلامية العالمية ووزارة الثقافة والإعلام السنغالية لما بذلتاه من جهود الترتيب والتنسيق والدعم المادي والنفسي لإقامتها.

وأخصص الشكر للدكتور جيرنو كاه الحبيب الذي ما برح يسعى سعياً حثيثاً لنجاح الندوة، ولما وجده فينا من ثقة حتى يشاركنا في هذا الملتقى التاريخي.

جزاهم الله عنا خير الجزاء وأن يضع ذلك في ميزان حسناتهم.

كتبه الدكتور/ شيخ صمب

بالتاريخ 26/11/2007

كيدوغو ـ السنغال

المـــراجـــع

1 ـ أبو زيد القرشي، جمهرة أشعار العرب.

2 ـ أبو بكر سي، الأفكار، مجلة إفريقيا والعالم العربي، العدد الخامس والسادس، حزيران 1981م.

3 ـ مصنفات اللحن والتثقيف اللغوي حتى القرن العاشر الهجري، الدكتور/ أحمد محمد قدّور، مكتبة الأسد السورية ـ دمشق 1996م.

4 ـ السيرافي، أخبار النحويين.

5 ـ السيوطي، الاقتراح.

6 ـ شيخ صمب، مشكلات تعليم اللغة العربية بالمدارس العربية الأهلية بالسنغال، بحث دكتوراه في المناهج الدراسية وطرق تدريس اللغة العربية جامعة إفريقيا العالمية، 2000م

7 ـ المؤتمر الدولي، الإسلام في إفريقيا 27 ـ 26 الكتاب الثالث، والحادي عشر.

8 ـ أحمد أمين، فجر الإسلام، الطبعة 11 بيروت لبنان ـ دار الكتاب العربي، 1975م.

9 ـ ابن جني، الخصائص.

10 ـ التفكير اللغوي الدلالي عند علماء العربية المتقدمين، حمدان حسين محمد، منشورات كلية الدعوة الإسلامية.

11 ـ طالب عبد الرحمن (دكتور) نحو تقديم جديد للكتابة العربية، كتاب الأمة، العدد (69) الطبعة الأولى ـ الدوحة ـ قطر 1999م.

12 ـ دراسات إفريقية، مجلة بحوث، نصف سنوية، العدد (36) السنة الثانية والعشرون ـ ديسمبر 2006م.

13 ـ مهدي ساتي (دكتور) الإسلام وتداخل الثقافات في السنغال، مركز مشكاة للطباعة والنشر 2006.

14 ـ العربية للناطقين بغيرها، مجلة علمية متخصصة، العدد (3)، معهد اللغة العربية جامعة إفريقيا العالمية ـ السودان يناير 2006م.

15 ـ فتوح البلدان للإمام ابن الحسن البلاذي، دار الكتب العلمية، بيروت ـ لبنان 1983م.

16 ـ الأمين أبو منقه (دكتور)، محاضرات في علم اللغة.

17 ـ طرخان، دولة مالي الإسلامية، الهيئة المصرية للكتاب.

التواصل العربي الإفريقي وتأثيره في مجال الدعوة والتعليم العربي الإسلامي

مقدمة:

بناء على قوله جل وعلا: ﴿وَجَعَلْنَٰكُمْ شُعُوبًا وَقَبَآئِلَ لِتَعَارَفُوٓاْ...﴾ [الحجرات: 13] كان على أبناء آدم مهما اختلفت ألسنتهم وألوانهم أن يتواصلوا، ويتعارفوا ليتفاهموا ويتعاونوا، ومن هذا المنطلق يبدو من البدهي أن يكون التواصل بين الشعوب الإفريقية والعربية يمثل إحدى ركائز الحضارة العربية والإفريقية معا. وقد ربط بينهما كل من التاريخ والجغرافية. وبما أن هذا التواصل يرجع إلى عهد بعيد جدا قد لا يتفق جميع المؤرخين على تحديد زمانه ومكانه، فإن تأثيره على الدعوة الإسلامية والتعليم العربي الإسلامي واقع جليّ يحظى بإجماع جميع المتتبعين لهذين المجالين. وحرصا منا على فتح باب جديد للبحث والتفكير والتمحيص ركزنا في هذا البحث على الأقسام التالية:

1 ـ نبذة عن تاريخ التواصل العربي الإفريقي.

أ ـ فترة ما قبل الإسلام.

ب ـ في عهد الإسلام.

جـ ـ فترة ما قبل الاستعمار.

د ـ في عهد الاستعمار.

هـ ـ بعد الاستقلال إلى يومنا هذا.

2 ـ التأثير في مجال الدعوة والتعليم العربي الإسلامي.

أ ـ فترة ما قبل الإسلام.

ب ـ في عهد الإسلام.

جـ ـ فترة ما قبل الاستعمار.

د ـ في عهد الاستعمار.

هـ ـ بعد الاستقلال إلى يومنا هذا.

3 ـ آفاق مستقبلية للتواصل العربي الإفريقي وارتباطه بمصير الدعوة والتعليم العربي الإسلامي.

1 ـ نبذة عن تاريخ التواصل العربي الإفريقي:

أ ـ فترة ما قبل الإسلام: إن التواصل العربي الإفريقي يرجع إلى ما قبل الإسلام، حيث إن معظم المراجع التاريخية تؤكد بتواجد الشعوب الإفريقية في مصر القديمة. وتشير دراسات الدكتور شيخ أنت جوب المتخصص في دراسة الآثار الفرعونية إلى أن الأفارقة قطنوا بلاد اليمن من قديم ثم ارتحلوا منه إلى مصر وإثيوبيا وبلاد النوبا (السودان حالياً) ونظرا لتجاور هذه المناطق مع الجزيرة العربية فإن شعوب هاتين المنطقتين تداخلوا وتمازجوا بل وتزاوجوا كما أنهم تحاربوا وتقاتلوا كما جرت العادة في ذلك العهد. ونجد في الإنجيل المسيحي مقتطفات تشير إلى تواجد السكان السود في منطقة سمّوها بموريكوس (Morekos) التي يرى بعض المؤرخين أنها أعطت اسمها لدولة موريتانيا الحالية. والكتاب الإغريقيون القدماء ذكروا كذلك في مخطوطاتهم تواجد الشعب الإفريقي في المناطق المذكورة. كما أن العلماء والمؤرخين المسلمين أمثال ابن بطوطة وابن خلدون (وكلاهما أفريقيان) أشاروا في مؤلفاتهم إلى تواجد السكان السود بجوار إخوانهم الطوارق أو الأمازيغ الذين سماهم الإغريقيون بالبرابرة.

ب ـ في عهد الإسلام: جاء الإسلام في مطلع القرن السابع الميلادي

ليعطي منطلقاً جديداً للتواصل العربي الإفريقي، وإني بعكس ما يراه معظم المؤرخين ألاحظ بأن أهم مرحلة في هذا الإطار هي هجرتا أصحاب رسول الله محمد ﷺ من مكة المكرمة إلى الحبشة، حيث استقبلهم واحتضنهم ملك الحبشة الإفريقي الأسود النجاشي. ولقد جاء هذا الحدث بعد أن ضاقت مكة على أصحاب رسول الله ورفض أهلها معايشة من يحملون في قلوبهم شظايا الدين الجديد. ففي هذه الفترة الحاسمة فتحت إفريقيا أبوابها لدين الله الحنيف مما يعني بأن أهل إفريقيا احتفوا بهذا الدين قبل أن يكتشفه أهل يثرب التي أصبحت فيما بعد المدينة المنورة. ولعل هذه اللافتة التاريخية تدل كذلك على عمق العلاقات والروابط التي كانت تربط بين العرب والأفارقة وإلا فكيف كان رسول الله ﷺ يعرف أن في الحبشة ملكا رحب الصدر مؤهلاً لاستقبال نواة الجيل الأول من المسلمين؟

فكان مجيء أصحاب ﷺ إلى الحبشة منعطفاً تاريخياً مهماً جداً قلما يولي له المؤرخون كل ما يستحقها من الأهمية. من هناك نشأت علاقات جديدة بين العرب المسلمين والأفارقة، ومن هناك دخل الإسلام في القارة الإفريقية السمراء. ومما يؤكد ذلك أن الرسول ﷺ لما أخبر عن وفاة النجاشي (ملك الحبشة) صلى عليه صلاة الغائب، فتساءل بعض الصحابة: «كيف تصلي عليه ولم يكن مسلماً؟ فأجاب رسول الله ﷺ: «بل كان مسلماً ولكنه كان يخفي إسلامه».

يا ترى كيف يكون النجاشي قد اعتنق الدين الإسلامي ولم يدخل فيه أهل مملكته؟ ألا يقول العرب بأن الناس على دين ملوكهم؟ وإنه منذ هذا الالتحام التاريخي بين المسلمين الجدد وسكان القارة الإفريقية، فإن العلاقة لم تنقطع قط بين الطرفين. وبالعكس فقد عاش القرن الحادي عشر الميلادي إلى الرابع عشر الميلادي انبعاثاً للتواصل بين العرب والأفارقة وذلك بفضل الفتوحات الإسلامية والهجرات والتجارة. فتدل كل المؤشرات التاريخية إلى أن قبائل بني هلال وبني سليم هاجرت في القرن الحادي عشر نحو شمال القارة الإفريقية ثم إلى جنوبها.

وعقب ذلك فتوحات عقبة بن نافع ثم بعدها حملة المرابطين التي وصلت إلى شمال السنغال بمدينة (اندر) أي دار الإسلام.

جـ ـ فترة ما قبل الاستعمار: تميزت هذه الفترة بازدهار العلاقات بين العرب والأفارقة حيث إن العاملئن الديني والاقتصادي شجعاً كثيراً على تطوير التواصل بين الطرفين. فبينما كان الأوروبيون يتعاونون فيما بينهم حينا ويتحاربون حينا آخر، كان العرب والأفارقة يعيشون ظفرة من التواصل الحضاري، حيث إن معظم لغات القارة الإفريقية استفادت كثيراً من هذا الاندماج، وأدى إلى دخول مفردات عربية كثيرة في مختلف اللغات الإفريقية مثل الهوسا واليوروبا والفلانية والماندينكا والولوفية. فعلى سبيل المثال لا الحصر نلاحظ ما يلي:

العربية	الولوفية
الله	يالل
الدين	دين
يوم الاثنين	ألتيني (كما ينطقه المغاربة)
يوم الثلاثاء	تلات (نفس الشيء عند المغاربة)
يوم الأربعاء	ألاربا
يوم الخميس	ألخميس
يوم الجمعة	أجمه
العقل	خيل
القلب	خول
الأكل	ليك... إلخ

د ـ في عهد الاستعمار: في هذا العهد المظلم بدأت العلاقات العربية الإفريقية تتدهور، حيث إن كلا الطرفين كانا يعانيان من مقاومة الاستعمار مما حملهما إلى الانشغال دون تطوير التواصل فيما بينهما. ثم إن المستعمرين سواء منهم الفرنسي أو الإنجليزي أو البرتغالي سعوا إلى فرض حواجز بين الشعبين العربي والإفريقي واستعملوا في ذلك عدة وسائل عسكرية وثقافية وإدارية. . .

وهكذا سعى المستعمر إلى محو كل آثار ورموز التواصل العربي الإفريقي، فأصبحت مدينة اندار (دار السلام) بالسنغال، مدينة (سين لويس) وسعوا إلى تشويه صورة الأخ العربي المسلم لدى الأفارقة وجعلوا من لغتهم وثقافتهم لغة الحضارة وثقافة العصر، وزعموا أن اللغة العربية التي كانت الرابطة في التواصل العربي الإفريقي لغة معقّدة ومتخلفّة لا تواكب متطلبات العصر والحداثة. وفي نفس الوقت شوّهوا الإنسان الإفريقي الأسود وجعلوا منه سلعة قابلة للبيع والشراء.

هـ ـ بعد الاستقلال إلى يومنا هذا: وبعد الاستقلال سعى بعض المسؤولين الأفارقة إلى استدراك ما فاتهم إبّان الحقبة الاستعمارية البغيضة فكانت هناك محاولات لإعادة الكيان العربي الإفريقي الذي مزّقه المستعمر إدارياً وجغرافياً، حيث إنه قام بتقسيم إداري استراتجي كان يهدف أساساً من ورائه إلى إضعاف القارة إلى الأبد وتمزيقها تطبيقا لمبدأ «فرّق تسد» فنشأت منظمة مجموعة الدار البيضاء بين المملكة المغربية ومالي وغانا ومصر، كما أنشئت في الحبشة سنة 1963 منظمة الوحدة الإفريقية التي ضمّت في طيّاتها دولا عربية وأخرى إفريقية سوداء. فكانت المملكة المغربية ومصر والسودان والجزائر وليبيا وموريتانيا وتونس بجانب غانا ومالي والسنغال وتانزانيا. . . . إلخ.

وبعد ثورة الفاتح العظيم سنة 1969م على يد القائد العظيم معمر القذافي عرف التواصل العربي الإفريقي منطلقاً جديداً حيث سعى القائد العظيم جادا إلى التصدي إلى محاولات التفرقة والتمزّق. فبذل النفس والنفيس من أجل توحيد القارة. وتكررت المبادرات وكثرت التضحيات، إلا أن أعداء القارة ووحدتها

وقفوا تجاه القائد العظيم وسخروا إمكانات ضخمة لإفشال هذا المشروع المصيري. وبالرغم من ذلك نشأ تجمع دول الساحل والصحراء (SEN-SAD) كنواة لبناء الولايات المتحدة الإفريقية التي بدأت تلوح ملامحها منذ قمة أكرا (غانا) الأخيرة والتي شهدت وعياً إفريقيا عاما نحو إنشاء هذا الكيان الموحدّ بفضل جهود القائدين معمر القذافي وعبد الله واد رئيس السنغال.

2 ـ التأثير في مجال الدعوة والتعليم العربي الإسلامي

أ ـ فترة ما قبل الإسلام: بالرغم من وجود التواصل في هذا العهد فإنه لم يكن من الممكن أن يكون هناك أي تأثير في الدعوة والتعليم العربي الإسلامي، لأن الإسلام لم يظهر للوجود بعد.

ب ـ في عهد الإسلام: كان لهذا التواصل العربي الإفريقي تأثير كبير في مجال الدعوة والتعليم العربي الإفريقي، حيث أن حملة الرسالة الإسلامية استغلوا التجارة والمصاهرة والفتوحات لنشر الدعوة الإسلامية. وأسسوا مراكز علمية لترسيخ مبادئ الدين وتعليم اللغة العربية التي هي لغة القرآن الكريم ﴿إِنَّآ أَنزَلْنَٰهُ قُرْءَٰنًا عَرَبِيًّا﴾ [يوسف: 2] صدق الله العظيم. ومن هنا نشأت مراكز إشعاع الثقافة الإسلامية العربية فكانت جامعة بير بالسنغال وتومبوكتو وجينيه بمالي وجامعتا الزيتونة (تونس) والقرويين (المغرب) وذلك بجانب عدة مدارس عربية قرآنية في معظم قرى الدول الإفريقية، فكانت اللغة العربية لغة تخاطب ومراسلة بين الشعوب الإفريقية والعربية.

جـ ـ فترة ما قبل الاستعمار: ازدهرت العلاقات العربية الإفريقية وأصبح التواصل العربي الإفريقي حاضنا لبناء حضارة جديدة وتمدّن معاصر، فكانت تومبوكتو وجنيه وكذلك مدينة اندار مراكز إشعاع حضاري وثقافي ذي بعد إسلامي أصيل. ودخل التعليم العربي الإسلامي طوراً جديداً حيث تعددت المخططات العربية الإسلامية في ربوع القارة الإفريقية وكانت شنقيط كذلك مركزاً مهما للتعليم العربي الإسلامي بجانب المراكز المذكورة آنفاً.

د ـ في عهد الاستعمار: جاء عهد الاستعمار لتجميد التواصل العربي الإفريقي ولإيقاف تأثيره في الدعوة والتعليم العربي الإسلامي، فقام المستعمر بمحاربة رموز التواصل العربي الإفريقي وطمس آثار التأثير في مجالي الدعوة والتعليم العربي الإسلامي، وسخر كل ما عنده من وسائل عسكرية وإدارية واقتصادية وثقافية وبشرية لإيقاف هذا المدّ. فقنّنوا لإغلاق بعض المراكز الدينية وفرضوا لغاتهم مكان اللغة العربية. وسعوا إلى إفهام الأفارقة بأن تعلم اللغة العربية أو استعمالها نوع من التخلف.

هـ ـ ما بعد الاستقلال إلى يومنا هذا: وبعد الاستقلال استؤنفت جهود التواصل وتطوير الدعوة والتعليم العربي الإفريقي. حيث فتحت مجالات لمنح بعض الطلاب الأفارقة منحا دراسية إلى الأزهر أو الزيتونة أو إلى القرويين بفاس وإلى الجامعات الليبية وكلية الدعوة الإسلامية بطرابلس وأخيراً إلى الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة وإلى المركز الإسلامي بالخرطوم، إلخ. ونشأت آليات جديدة مثل الإيسيسكو والمنظمة العربية للتربية والعلوم والثقافة الإسلامية كما نشأت جمعية الدعوة الإسلامية العالمية في ليبيا التي لعبت ومازلت تلعب دورا رائعا في تعميق جذور التواصل العربي الإفريقي ولعل إنشاء فرع لكلية الدعوة الإسلامية بمدينة بير (سنغال)خير دليل على أن الجمعية استوحت من الماضي ما يؤهل لمواجهة تحديات المستقبل.

3 ـ الآفاق المستقبلية للتواصل العربي الإفريقي والارتباط الوثيق بمصير الدعوة والتعليم العربي الإسلامي في القارة الإفريقية:

إن الآليات الجديدة مثل الإيسسكو والمنظمة العربية للتربية والعلوم والثقافة الإسلامية وجمعية الدعوة الإسلامية العالمية وكذلك الجهود السياسية التي يقودها القائد العظيم معمر القذافي بجانب شقيقه الرئيس عبد الله واد من شأنهما أن نُسْهِم في إسراع سلسلة الاندماج العربي الإفريقي. هذا، وأصبح العرب والأفارقة أمام خيارين ولا ثالث لهما: إمّا البقاء في الوحدة أو الفناء بالفرقة، وندعو

المولى أن يثبت خطى كل من يسعى بجد إلى توحيد صفوفنا وكلمتنا وتحويل دويلاتنا إلى الولايات المتحدة الإفريقية.

والسلام عليكم ورحمة الله وبركاته

من: محمد بامبا انجاي
رئيس تحرير جريدة Le Messager
Email:Bambandiay@yahoo.fr

المراجع

1 ـ القرآن الكريم.

2 ـ Nation Négre et Culture - Cheikh Anta Diop.

3 ـ Bible de Jean 1730.

4 ـ المقدمة لابن خلدون.

5 ـ تاريخ ابن هشام.

المحور الثاني

دور الخلاوى القرآنية والجمعيات والمنظمات الإسلامية في نشر الدعوة الإسلامية

1 - دور الخلاوى القرآنية في نشر التعليم العربي الإسلامي في السنغال - الدكتور/ محمد حبيب الله سي.

2 - دور الجمعية الإسلامية في نشر التعليم العربي الإسلامي. المفتش الأستاذ/ عثمان باه.

3 - دور المنظمات الإسلامية في نشر التعليم العربي الإسلامي. الأستاذ/ الحاج موسى فال.

4 - إدخال ثلاثية اللغات في تعليم القرآن وتحديث منهجه التربوي. الدكتور/ سيك انجاي.

دور الخلاوى القرآنية
في نشر التعليم العربي الإسلامي في السنغال

المقدمة:

الحمد لله رب العالمين والصلاة والسلام على أشرف الأنبياء والمرسلين وعلى آله وصحبه والتابعين، وبعد:

فيطيب أن أتقدم بهذه الورقة إلى ندوة التعليم العربي الإسلامي في إفريقيا الساحلية بتنظيم وزارة الثقافة والتراث التاريخي واللغات الوطنية والفرانكفونية بالتعاون مع جمعية الدعوة الإسلامية العالمية، لأتناول الحديث تحت عنوان: (دور الخلاوى القرآنية في نشر التعليم العربي الإسلامي في السنغال).

فالشعب السنغالي المسلم مولع بتعليم أولاده القرآن الكريم منذ نعومة أظفارهم ليتقدم الإيمان إلى أفئدتهم ويضيء نور القرآن الكريم نفوسهم، والواقع المشهود يدل على أن أغلب الآباء المسلمين في هذا البلد يرغبون في أن يبدأ أولادهم التعليم بحفظ القرآن الكريم كله أو بعضه ثم يتعلمون العلوم الأخرى.

وبفضل الله تعالى انتشرت الخلاوى القرآنية في كل مدينة وفي كل قرية بل وفي كل حي من أحياء المدن والقرى منذ دخول الإسلام إلى هذا اليوم بفضل الشيوخ والعلماء الذين مارسوا تلك المهنة الشريفة فتخرج كثيرون من حفاظ كتاب الله وتعلموا اللغة العربية والعلوم الشرعية ونشروها في أرجاء البلاد شرقها وغربها وجنوبها وشمالها. إلا أن هذه الأعمال الجليلة والجهود الكبيرة التي قام

بها علماؤنا الأجلاء وقراؤنا الفضلاء لتعليم القرآن الكريم ونشر اللغة العربية والعلوم الشرعية وتربية الأجيال السابقة التربية العلمية تحتاج اليوم في هذا العصر إلى جهود جبارة أخرى للتطوير والتنويع وحسن استخدام الوسائل البشرية والمادية المتاحة لتحسين الأداء وتوفير الوقت والجهد والمال، وتلبية لهذه الحاجة الملحة جاءت فكرة تأسيس المدارس ألقرآنية الداخلية النموذجية الحديثة كي تواصل المسيرة المباركة وتحقق الأهداف الموجودة بجهد أقل وفي وقت أقصر.

وقد تأسست تلك المدارس بعون الله وانطلقت بتيسير الله وبدأت تحقق الأهداف وتجني الثمار اليانعة وتخرج دفعات متتالية من الحفاظ والحافظات في سن مبكرة جدا وفي فترة قياسية إلى جانب تربيتهم التربية الإسلامية العملية. وبما أنني من رواد هذا العمل التربوي المتمرسين فإني أود أن أنقل هذه التجربة لمن يريد أن يستفيد منها ويسعى إلى أن يطرق الباب ليكون من أهل القرآن الكريم تعلّماً وتعليماً، ويكون ممن ينشر اللغة العربية. وسوف أتحدث عن نشأة المدارس النموذجية الحديثة وتجاربها الفنية وعن مناهجها التربوية والتعليمية في تعليم اللغة العربية بعد حفظ القرآن الكريم للبنين والبنات.

ثم أقدم نماذج عملية من هذه المدارس ذات الخبرة الواسعة في هذا المجال للتعريف بها وبالقائمين عليها ليعود إليها من يريد أن يفيد من تجاربها وخبراتها. وصلى الله على نبينا محمد وآله وصحبه أجمعين.

الخطة: مقدمة وأربعة مباحث وخاتمة:

المبحث الأول: نبذة تاريخية للخلاوى القرآنية وآثارها في نشر التعليم العربي الإسلامي في السنغال.

المبحث الثاني: نشأة الخلاوى القرآنية الحديثة في السنغال وفيه مطلبان:

المطلب الأول: المقصود بالخلاوى القرآنية الحديثة.

المطلب الثاني: نشأة الخلاوى القرآنية الحديثة ودورها في نشر اللغة العربية.

المبحث الثالث: مناهج الخلاوى القرآنية الحديثة في تعليم اللغة العربية بعد حفظ القرآن الكريم، وفيه مطلبان:

المطلب الأول: معالم الحاضر.

المطلب الثاني: آفاق المستقبل.

المبحث الرابع: نماذج من الخلاوى القرآنية الحديثة ومناهجها في نشر التعليم العربي الإسلامي.

* * *

المبحث الأول

نبذة تاريخية للخلاوى القرآنية في السنغال ودورها في نشر اللغة العربية

إن تعليم القرآن الكريم في السنغال قديم قدم الإسلام فيه[1]. فالمسلمون في هذا البلد كغيرهم في جميع الأقطار الإسلامية يعتنون بتعليم أبنائهم القرآن الكريم في الصغر ويتم ذلك في الخلاوى القرآنية المنتشرة في كل مكان وفي كل منطقة من مناطق البلد.

والخلاوى جمع خلوة وهي الكتّاب، ومعناه المدرسة التي يتعلم فيها الأطفال ويتربون فيها بتربية إسلامية على الطريقة التقليدية القديمة. ولها تسميات مختلفة في العالم الإسلامي ولكنها في جوهرها تؤدي إلى معنى واحد. فهو الكتاب في المغرب والخلوة في السودان والدارة في السنغال والمحظرة في موريتانيا والدكسي في الصومال والمدرسة في زنجبار وكينيا ودار السلام وهو الدهليز والماكرينز في نيجيريا[2].

(1) عبد الرحمن أحمد عثمان، مشكلات التعليم الإسلامي في إفريقيا، جامعة إفريقيا العلمية مركز البحوث والترجمة.

(2) عبد الرحمن أحمد عثمان، مشكلات التعليم الإسلامي في إفريقيا، جامعة إفريقيا العلمية مركز البحوث والترجمة.

وقد أسس العلماء السنغاليون عدداً من الكتاتيب القرآنية منذ أواسط القرن الرابع عشر الميلادي وكانت مذكرات الرحالة الأوروبيين مصدراً لتاريخ الدراسات القرآنية[1].

إلا أن تلك المذكرات لا تذكر عن الدراسات إلا بقدر ما يخدم مصالحها الاستشراقية والاستعمارية. وفي أغلب الأحيان تذكر إشارات عرضية مبهمة[2].

وتعلم في تلك الكتاتيب عدد كبير من طلبة العلم، وتخرج فيها علماء أجلاء من حفظة كتاب الله وفقهاء وشعراء، وتفرعت منها فروع انتشرت في شمال البلاد وغربها وعم نفعها المجتمع السنغالي المسلم بجميع شرائحه وفئاته. والكتاتيب في السنغال هي أم المؤسسات التعليمية، وهي مؤسسات اجتماعية إذ إنها من المجتمع وتتفاعل مع أفراده أكثر من المدرسة الفرنسية، وصلتها به أرسخ وأقوى. ونظرة المسلمين إليها أحسن من نظرتهم إلى المدرسة الفرنسية التي لها تاريخ يتعلق بعهد الاستعمار وفرض اللغة والثقافة الفرنسيتين على المواطنين[3].

أما دورها في نشر اللغة العربية فهو ملموس مشهور، لأن الفضل بعد الله يعود إليها في انتشار مدارس ومعاهد التعليم العربي الإسلامي في السنغال؛ لأنها بمثابة أم حنون لجميع المؤسسات التعليمية العربية الإسلامية. فجميع العلماء والشيوخ والأدباء والشعراء والقراء الذين خدموا المسيرة التربوية والحركة العلمية تخرجوا في هذه الكتاتيب، ونهلوا من علومها المختلفة وأتقنوا فنونها الشتى بدءاً بحفظ القرآن الكريم وانتهاء بتعلم مواد اللغة العربية والعلوم الشرعية، وبفضلها انتشر العلم الشرعي وانتشرت الثقافة العربية الإسلامية في جميع أرجاء البلد.

---

(1) د. شيخ صمب، مشكلات تعليم اللغة العربية في المدارس العربية الأهلية بالسنغال، جامعة إفريقيا العالمية الخرطوم 2000م

(2) مهدي ساتي، دارات تحفيظ القرآن الكريم في السنغال، المركز الإسلامي الإفريقي، دراسات إفريقية، 1990م.

(3) انظر مشكلات تعليم اللغة العربية للدكتور شيخ صمب ص46.

وعلى يدي الخريجين منها تم تأسيس المدارس العربية العصرية والمدارس القرآنية الحديثة بل والجمعيات الإسلامية. فلا يوجد في السنغال عالم أو مثقف بالثقافة العربية الإسلامية إلا وقد تلقى العلم من الكتاتيب مباشرة أو بواسطة.

والعلماء المؤسسون للكتاتيب القرآنية والمجالس العلمية الشرعية في السنغال هم الذين لهم الفضل الكبير في انتشار اللغة العربية في هذا البلد المسلم الذي تشكل نسبة المسلمين فيه 95 %، ويتكلم العربية فيه نسبة عالية من المثقفين والعلماء. ومن المعلوم أنهم أسسوا تلك الكتاتيب لأجل تعليم أبناء المسلمين القرآن الكريم وحفظه باعتباره العمود الفقري للإسلام واللغة العربية فبدؤوا بالتعليم التلقيني عن طريق الإملاء بدون تدريس الأصوات العربية أو الكلمات ومعانيها[1] إلى أن وصلوا إلى معرفة القراءة والفهم الدقيق.

وكان التعليم يعقد عادة تحت ظل شجرة أو مظللات متواضعة من القصب أو في المنازل أو في المساجد أو المزارع. وكان الشيخ يجلس على حصيرة وحوله عدد من المصاحف والكتب ويلتف حوله التلاميذ والطلاب ويستخدمون ألواحا خشبية متواضعة، فيقرؤون القرآن والفقه واللغة والنحو وغيرها عن طريق الترجمة المباشرة إلى اللغة المحلية حتى كتب الله النجاح على أيديهم في نشر لغة القرآن الكريم في البلد[2].

ويقال إن من العوامل التي ساعدت في نشر اللغة العربية عن طريق الكتاتيب في السنغال قبل الاستعمار توفر سببين اثنين:

الأول: أن الناس الذين اعتنقوا الإسلام في ذلك الوقت هم التكروريون الفلانيون الذين يمتازون بالجدية والثبات في كل شيء، الأمر الذي مكنهم من إرساء قواعد الدعوة الإسلامية.

---

(1) محمد انجاي، استراتيجية المستعمر الفرنسي تجاه اللغة العربية، دكار 1996م.

(2) د. شيخ صمب المصدر السابق ص47.

الثاني: كانت إرادة الله تقتضي أن يثبت الإسلام واللغة العربية في السنغال قبل وصول الاستعمار[1].

ومن أوائل الكتاتيب القرآنية المهمة المشهورة في السنغال ما يلي:

1 ـ مدرسة (آب) الواقعة في فوتا توري في الشمال الشرقي للسنغال. وكانت كبيرة ومشهورة لكل الدول المجاورة. ولعبت دوراً كبيراً في تعليم القرآن الكريم واللغة العربية والعلوم الشرعية.

2 ـ مدرسة (بير) الإسلامية وكانت بمثابة الجامعات العالمية الإسلامية الشهيرة في الوقت الحاضر؛ لأن النهضة الدينية التي شهدتها البلاد في القرن التاسع عشر، وكذلك بروز الهوية الإسلامية في السنغال كانا مقترنين اقتراناً وثيقاً بمدرسة (بير) وكان المؤسس قد استدعى علماء فوتا ليتولوا التدريس فيها، وتخرج فيها جل مشايخ البلاد وأقطاب التصوف[2].

ثم توالت الكتاتيب تنتشر في مدن ومناطق البلاد وظلت تخرج دفعات متوالية من حفاظ القرآن الكريم والفقهاء والأدباء والشعراء، فانتشرت عن طريقها اللغة العربية، ثم أسست على إثرها مدارس عربية نظامية ومدارس قرآنية حديثة تواصل المسيرة التربوية والحركة العلمية[3].

❁ ❁ ❁

(1) محمد مصطفى سي، مذكرة في دور تكوين المسئولين لمشاريع محو الأمية، دكار 17 مارس 1990م ص2.

(2) إسماعيل ديم، الهوية الإسلامية في السنغال ودور اللغة العربية في تطويرها، ص5.

(3) الدكتور شيخ صمب، مشكلات تعليم اللغة العربية، مرجع سابق. ص47.

المبحث الثاني:

نشأة الخلاوى القرآنية الحديثة بالسنغال ودورها في نشر اللغة العربية، وفيه مطلبان:

المطلب الأول: المقصود بالمدارس القرآنية الحديثة بالسنغال:

إن المقصود بهذا المصطلح (المدارس القرآنية الحديثة) هو تلك المدارس القرآنية الداخلية الحديثة التي أسست في السنوات الأخيرة لتحفيظ القرآن الكريم في وقت قياسي في التربية الإسلامية، بحيث يتفرغ التلاميذ والتلميذات لمهمة حفظ القرآن الكريم في سكن داخلي يتوفر فيه الخدمات الضرورية والحاجات الأساسية من مأكل ومشرب وملبس ورعاية صحية واجتماعية.

ويتلقى فيه التلاميذ مبادئ التربية الإسلامية العامة، فلا يسمح لهم بالخروج إلى الشوارع والذهاب للعمل في المزارع أو التجول للتسول وجمع الصدقات المالية والعينية، وذلك طبقا للأنظمة واللوائح الداخلية التي يتم الاتفاق فيها بين المسؤولين عن هذه المدارس وبين أولياء أمور التلاميذ الذين يتحملون مصاريف التسجيل ويدفعون الرسوم الدراسية الشهرية المقررة عن كل تلميذ، ويتعاونون مع إدارات هذه المدارس في خلق ظروف ملائمة لتحقيق الأهداف العلمية والتربوية والاجتماعية التي يرسمونها من أجل تحسين ظروف التلاميذ المعيشية وتحسين مستوياتها التعليمية والتربوية، وهي المعروفة اليوم في الساحة السنغالية بكلمة (DAARA MODERNE- INTERNAT).

وهي تختلف عن الكتاتيب القرآنية التقليدية وتتميز بأنها أكثر تنظيما وأكثر جدية ونشاطا، والتلاميذ فيها أسرع في حفظ القرآن الكريم، وظروفهم المعيشية والتربوية والصحية أحسن بكثير من ظروف زملائهم في الكتاتيب القرآنية التقليدية. وتتميز كذلك بأن التلاميذ فيها لا يذهبون للتسول في الشوارع والأسواق والأماكن العامة كما هو الحال عند الكتاتيب القرآنية حيث يضيع التلاميذ أوقاتاً واسعة في اللعب والتجول ويمضون سنوات عديدة بدون حصيلة علمية معتبرة.

كما يتميز التعليم فيها بالحرص عل تطبيق أحكام التجويد عملياً وتقويم ألسنة التلاميذ للنطق الصحيح وإعطاء الحروف حقوقها ومستحقاتها وحسن استخدام المخارج والصفات ومحاكاة أصوات مشاهير القراء في العالم الإسلامي، بخلاف الكتاتيب؛ حيث يلاحظ على أكثر التلاميذ السرعة البالغة عند التلاوة وإهمال أحكام التجويد والقراءة الصحيحة المتواترة.

فهذا هو المقصود بالمدارس القرآنية الحديثة، وهي منتشرة اليوم في أغلب أحياء العاصمة السنغالية وفي كثير من المدن والمناطق، ويدرس فيها آلاف التلاميذ والتلميذات ويتخرج فيها مئات من حفاظ كتاب الله من البنين والبنات. وتأسست في بعضها معاهد يتابع فيها الطلاب والطالبات تعليمهم اللغة العربية والفرنسية ومواد التربية الإسلامية في المرحلة الابتدائية والإعدادية والثانوية بمناهج مختلفة. وهي تعتبر تجربة رائدة جديدة تستحق الدعم والتشجيع من الدولة وأثرياء المسلمين كي تحقق أهدافها في تعليم القرآن الكريم ونشر اللغة العربية والتربية الإسلامية بشكل أكثر تطوراً وتحديثاً[1].

المطلب الثاني: نشأة الخلاوى القرآنية الحديثة ودورها في نشر التعليم العربي الإسلامي في السنغال

امتدادا للجهود التعليمية الجبارة التي قام بها شيوخ الكتاتيب القرآنية التقليدية، قام بعض العلماء المعاصرين بتحديث عملية تحفيظ كتاب الله وتنظيم المسؤولية التربوية لتلاميذ القرآن الكريم وتطوير الوسائل المادية والبشرية المستخدمة لتحقيق ذلك الهدف الموحد لنيل كرامة وفضل وخيرية تعليم القرآن الكريم فأنشأوا في الثمانينيات تجارب عملية لما يسمى اليوم بالمدارس القرآنية الداخلية الحديثة في بعض المناطق داخل السنغال.

ويقال: إن أول من قام بهذا العمل التنظيمي هو الشيخ محسن جوب في سين لويس ثم تبعه الشيخ المقرئ الهادي توري في بلدة فاس توري. فأنشأ الأخير

---

(1) انجوغو امباكي صمب، الدعوة الاسلامية المعاصرة في السنغال، ص24.

مدرسة قرآنية متطورة وأدخل فيها بعض الوسائل السمعية لتقويم ألسنة التلاميذ، وذلك بتدريبهم على محاكاة صوت شيخ المقارئ المصرية وشيخ القراء في العصر الحديث ـ إن صح التعبير ـ الشيخ محمود خليل الحصري رحمه الله. فتدرب التلاميذ وتمرنوا حتى أتقنوا التلاوة والتجويد والترتيل. وتأثر بذلك كثير من المعلمين المقرئين وطلبة العلم الحفاظ والحافظات.

وتوالت التجارب هنا وهناك، وتنافس الناس في ذلك كثيراً وأنشأت مدارس داخلية عديدة في أماكن كثيرة على نفس النمط وذات الشكل وعين الصورة. وطور كثيرون كتاتيبهم وحاولوا تنظيم العملية التعليمية والتربوية بما يتماشى مع التطور والحياة العلمية المعاصرة.

ومن العوامل المشجعة في ذلك مشاركة الطلاب في المسابقة الوطنية السنوية التي تقام في المعهد الإسلامي بدكار لاختيار خمسة طلاب يمثلون السنغال في المسابقة الدولية لتلاوة القرآن الكريم وتجويده وتفسيره بمكة المكرمة بالمملكة العربية السعودية. حيث كان طلاب الكتاتيب يتنافسون فيما بينهم من خلالها منافسة شريفة شديدة لأجل نيل شرف السفر إلى الديار المقدسة وزيارة المشاهد الطاهرة وأداء مناسك العمرة وزيارة المسجد الحرام والمسجد النبوي الشريف بالمدينة النبوية، ونيل شرف السلام على رسول الله ﷺ بالإضافة إلى المكافآت المالية والجوائز القيمة التي تمنح للمشاركين من طرف الحكومة السعودية.

وكان من الملاحظ بوضوح شديد أن الطلبة المشاركين في المسابقة المحلية الوطنية من مدرسة الشيخ محسن جوب في سين لويس ومدرسة الشيخ عبد العزيز توري في فاس توري هم أجمل الناس أصواتا وأحسنهم تجويدا وأطيبهم تلاوة للقرآن الكريم. ولفت هذا انتباه جميع المشاركين في تلكم السنوات. مما أدى إلى إعادة النظر في تلقين التلاميذ وتقييم أحكام التجويد في الكتاتيب القرآنية. وأخذ كثير من الشيوخ المقرئين يغيرون برامجهم التعليمية وأساليب تلقينهم ويطورون مناهجهم. وأخذ البعض يذهبون بأولادهم من كل مكان إلى فاس توري لاكتساب

تلك المهارة في تلاوة القرآن الكريم وتجويده. ومحاكاة أصوات القراء المشهورين.

ثم بذلت جهود كبيرة في مناطق مختلفة من السنغال وفي أحياء عديدة في دكار لتأسيس مدارس قرآنية داخلية حديثة على الشكل المتعارف عليه اليوم فأصبحت تعد بالعشرات إن لم نقل بالمئات. والحق يقال إن الفضل للمتقدم، فقد كنت من المعجبين جدا بقراءات طلاب المدرستين المذكورتين المشاركين في المسابقة الوطنية لتلاوة القرآن الكريم بالمعهد الإسلامي بدكار عام 1988م والتي شاركت فيها للمرة الأولى إثر تخرجي في معهد الدراسات القرآنية التابع لرابطة العالم الإسلامي في نواكشوط، ونجحت فيها ضمن الخمسة الذين مثلوا السنغال في مسابقة القرآن الكريم الدولية بمكة المكرمة والتي وفقني الله فيها وتم اختياري من الخمسة السنغاليين المشاركين للدراسة بالجامعة الإسلامية بالمدينة النبوية.

ومن الجدير بالذكر هنا أن إعجابي الشديد بقراءات الطلاب المرشحين من (سين لويس) و(فاس) هو الذي بعث في نفسي الغيرة وقوى في نيتي الحرص على إقامة مدرسة نموذجية لتحفيظ القرآن الكريم بعد إكمال الدراسة الجامعية وتحققت بتوفيق من الله تلك النية الحسنة، وقمت بتأسيس مدرسة دار الإيمان لتحفيظ القرآن الكريم بقسميها الحاليين الموجودين الآن أحدهما للبنين والثاني للبنات. والفضل في ذلك يعود بعد الله إلى تجربة مدرسة الشيخ محسن جوب والشيخ عبد العزيز المذكورين فجزاهما الله عن خدمة القرآن الكريم خير الجزاء.

وهكذا كانت نشأة المدارس القرآنية إلى أن أصبحت تجربة رائدة رائعة ناجحة إلى حد كبير وأخذ مسلمو الدول المجاورة يفدون إلى السنغال لنقل هذه التجربة وتصديرها إلى دولهم. كما يقوم كثير من مواطني تلك الدول بإيفاد أولادهم للدراسة في السنغال. والواقع خير شاهد إذ يوجد عندنا في مدرسة دار الإيمان حالياً طلاب من موريتانيا وغينيا وبوركينافاسو وغيرهم. والشأن في دار الإيمان كالشأن في المدارس الداخلية الأخرى ولله الحمد[1].

---

(1) انجوغو امباكي صمب، مرجع سابق، ص25.

المبحث الثالث:

مناهج الخلاوى القرآنية في نشر التعليم العربي الإسلامي بعد حفظ القرآن الكريم وفيه مطلبان:

المطلب الأول: معالم الحاضر

إن مناهج المدارس القرآنية الحديثة في تعليم اللغة العربية بعد حفظ القرآن الكريم تختلف عمليا باختلاف مشارب القائمين عليها، وتباين توجهاتهم الفكرية والتربوية والفلسفية. فهناك من يطبق منهج الأزهر من جمهورية مصر العربية، ومن يطبق منهج وزارة المعارف بالمملكة العربية السعودية وهناك من يعتمد على منهج حركة الفلاح للثقافة والدراسات الإسلامية السلفية، وهناك آخرون يعتمدون على منهج جماعة عباد الرحمن وآخرون يطبقون منهج اللجنة الوطنية السنغالية، كما أن هناك من يلفقون المناهج المذكورة فيأخذون شيئا من هذا المنهج وشيئا من ذلك حسب القناعة والانتماء والموالاة الفكرية والفلسفية.

وجدير بالذكر أن هذا الاختلاف وذلك التباين قد أثرا تأثيراً سلبياً على الحركة العلمية وعلى الجهود الفردية المتشعبة. بينما لو اتحد القائمون على هذه المدارس وتشاوروا وتعاونوا على وضع منهج تربوي موحد لحققوا تقدماً هائلاً في هذا المجال. أما الجهود الفردية فلا تغني عن الجهود الجماعية في أداء الواجب ونيل الحقوق.

إن الاختلاف في المناهج التعليمية للمدارس القرآنية يثير الأسف ويشكل عقبة وحجر عثرة أمام تطور العملية التعليمية والتربوية الإسلامية في بلدنا ويضعف تقدم مسيرة التعليم الإسلامي مقابل التعليم العلماني والنصراني والمهني؛ لأن القائمين على تلك الأنواع من التعليم نظموا أعمالهم ووحدوا جهودهم وتكاتفوا فحققوا نجاحات باهرة على مستوى البلد.

ولا شك أن الواقع الحالي يدل على أن القائمين على هذه المدارس

حريصون على مواصلة تعليم التلاميذ بعد حفظهم القرآن الكريم في المراحل التعليمية اللاحقة كالابتدائية والإعدادية والثانوية. وحريصون على تعليمهم اللغة الفرنسية الرسمية.

وخير شاهد على ذلك أننا نجد في كل مدرسة قرآنية حديثة معتبرة قسما أو أقساما لتعليم اللغة العربية ومواد التربية الإسلامية واللغة الفرنسية يواصل فيه الحفاظ والحافظات مسيرتهم التربوية بعد حفظ القرآن الكريم. إلا أن هذا الواقع يحتاج إلى تطوير وتحديث. ونتطلع إلى مستقبل أفضل للأقسام التعليمية العربية الفرنسية الملحقة في كثير من المدارس القرآنية الحديثة بمراحلها الثلاثة.

المطلب الثاني: آفاق المستقبل:

إن القائمين على المدارس القرآنية الحديثة وأولياء أمور التلاميذ يشتكون جميعاً من وجود مشكلة حقيقية لمرحلة ما بعد حفظ القرآن الكريم لتلاميذ المدارس القرآنية ويتطلعون جميعاً إلى حل جذري لهذه المشكلة المشتركة بين منتسبي المدارس ومسؤوليها وأولياء تلاميذها الحفاظ والحافظات.

وهذا التطلع بحد ذاته دليل على أن الجميع يشعرون بوجود تلك المشكلة ويحرصون على إيجاد حل لها، كما أن هناك جهوداً فعالة يقوم بها بعض الغيورين الجادين من أجل تأسيس معاهد ومدارس إعدادية وثانوية عربية وفرنسية يدرس فيها الطلاب الحفاظ والطالبات الحافظات العلوم العربية والشرعية إلى جانب اللغة الفرنسية الرسمية، كما أن بعض المسئولين في بعض المدارس القرآنية ينادون إلى تطبيق منهج وزارة التربية الوطنية للوصول إلى توحيد الشهادات والاعتراف بها رسمياً من الحكومة السنغالية.

وهذا النداء المتوجه إلى المنهج الحكومي العربي الفرنسي يستحق الدعم والتشجيع والمساندة. وأرى أنه الطريق الوحيد لجمع شمل المسؤولين عن هذه المدارس وتوحيد المناهج التعليمية بعد حفظ القرآن الكريم. فيمكن للجميع أن يطبقوا المنهج التعليمي الرسمي الحكومي للمدارس العربية الفرنسية العمومية ثم

يضيف إليه من يريد ما يريد من متطلبات كل مؤسسة تعليمية حسب الاتجاه الفكري أو الانتماء الفلسفي، ويكون هناك قاسم مشترك يمثله المنهج الحكومي الذي يضم أهم المواد الدينية واللغوية والعلمية.

ويبقى المجال مفتوحا لمن أراد أن يزيد مواد أخرى إضافية كأحكام التجويد والقراءات المتواترة وعلوم القرآن الكريم وغير ذلك من المواد الشرعية.

والأمل كبير في أن يتوصل المسئولون إلى الحل الأمثل لمشكلة التعليم في مرحلة ما بعد حفظ القرآن الكريم للحفاظ والحافظات حتى يتمكنوا من الانضمام إلى التعليم النظامي الرسمي، فيدرسون المواد والمقررات الحكومية ويتحصلون على الشهادات الرسمية في التعليم الابتدائي والإعدادي والثانوي والجامعي ثم يتخرّجون من كليات الجامعة بتخصصات متنوعة ويخدمون دينهم ومجتمعهم ووطنهم معلمين ومهندسين وفنيين وضباطاً ومحاسبين وطيارين ويخدمون الوطن بإيمانهم وعلمهم وخبرتهم بالإضافة إلى حفظ كتاب الله تعالى ﴿وَيَوْمَئِذٍ يَفْرَحُ ٱلْمُؤْمِنُونَ ۞ بِنَصْرِ ٱللَّهِ﴾ [الروم: 3 ـ 4] وذلك هو تحقيق فريضة طلب العلم كما قال ﷺ: «طلب العلم فريضة على كل مسلم»[1] بعد نيل الفضيلة والخيرية الحاصلة بحفظ كتاب الله لقوله ﷺ: «خيركم من تعلم القرآن وعلمه»[2].

والسعي إلى تحقيق هذا الهدف النبيل نوع من أنواع الجهاد قال تعالى: ﴿وَٱلَّذِينَ جَٰهَدُواْ فِينَا لَنَهْدِيَنَّهُمْ سُبُلَنَاۚ وَإِنَّ ٱللَّهَ لَمَعَ ٱلْمُحْسِنِينَ﴾ [العنكبوت: 69].

❋ ❋ ❋

(1) صحيح الجامع رقم 6298، صحيح أبي داود رقم 3069.

(2) البخاري رقم 5027.

المبحث الرابع:

نماذج من الخلاوى القرآنية الحديثة ومناهجها في نشر التعليم العربي الإسلامي بعد حفظ القرآن الكريم

بعد أن وقفنا على تاريخ الكتاتيب القرآنية التقليدية، ورأينا دورها المهم في نشر اللغة العربية والتربية الإسلامية في ربوع البلد، وعرفنا المقصود بالمدارس القرآنية العصرية ورأينا نشأتها وتطورها السريع وانتشارها الواسع في العاصمة وبعض المدن الكبيرة، بقي أن نقوم بجولة ميدانية لزيارة بعضها في مواقعها، ومقابلة مؤسسيها ومعاينة التجارب على الطبيعة، ولكي نرى الإنجازات على الأرض، ونشاهد بأعيننا ما سمعناه بآذاننا، كما يقال: (ليس من رأى كمن سمع).

وفي هذا الفصل سنعرض إن شاء الله نماذج من أهم هذه المدارس القرآنية الحديثة في البلد وأكثرها جدية ونشاطا لننقل تجربتها من خلال الإجابة على الأسئلة المدونة في الاستمارة الخاصة في ذلك لنعرف متى نشأت كل واحدة منها على حدة، ومن هو مؤسسها؟ ومن مديرها؟ وما مدى إقبال أولياء التلاميذ عليها؟ وفي قبول أي الجنسين تخصصت؟ ومن تخرج فيها من حفاظ وحافظات القرآن الكريم؟ وما هو المنهج التربوي المطبق في المدرسة لتعليم اللغة العربية والتربية الإسلامية بعد حفظ القرآن الكريم؟ وما الشهادات الممنوحة للمتخرجين فيها وما جهة إصدارها؟

سوف نقوم بإيراد الإجابات الصادرة من مسئولي الخلاوى القرآنية الحديثة بناء على الاستمارة الخاصة الموزعة على كل واحد منها:

(نموذج رقم 1)[1]:

- **اسم المدرسة**: مدرسة الشيخ أحمد الصغير لوح في كوكي منطقة لوغا.

(1) ملحوظة: المسئول الذي أدلى بهذه المعلومات هو الشيخ عمر جوب من خريجي المدرسة بتاريخ 21/ 12/ 2007م.

- **اسم المؤسس:** الشيخ أحمد الصغير لوح.
- **اسم المدير الحالي:** الشيخ مختار نار لوح.
- **تاريخ التأسيس: سنة 1949م.**
- **عدد التلاميذ والتلميذات: حوالي(3600) تلميذ وتلميذة.**
- **عدد الحفاظ والحافظات: 3000.**
- **منهج المدرسة في تعليم اللغة العربية والتربية الإسلامية بعد حفظ القرآن الكريم:**

يوجد في المدرسة معهد لتعليم اللغة العربية والتربية الإسلامية له منهج خاص يحتوي على مؤلفات ومقررات من السعودية ومصر والمغرب ولبنان ويمنح المعهد الشهادات الابتدائية والإعدادية والثانوية.

- **عنوان المدرسة:**

ص.ب 05 كوكي لوغا

هـ: 776678110

ملاحظة:

وتمتاز هذه الخلوة بضخامة عدد الطلاب وبالجمع بين منهج الخلاوى القديمة والخلاوى المعاصرة كما يمتاز بمجانية التعليم في نظام الإسكان الداخلي بدعم من أهل الخير في الداخل والخارج.

(نموذج رقم 2)[1]:

- **اسم المدرسة: دار الأرقم ابن أبي الأرقم فاس توري.**

---

(1) ملحوظة: المسؤول الذي أدلى بهذه المعلومات هو المدير الحالي للمؤسسة الشيخ عبد العزيز توري.

- **اسم المؤسس:** الشيخ الزاهد والمربي الرائد الشيخ شيث توري.
- **اسم المدير الحالي:** الشيخ العلامة المربي الشيخ عبد العزيز محمد الهادي توري.
- **تاريخ التأسيس:** سنة 1894م
- **عدد التلاميذ والتلميذات:** حوالي (900) تلميذ وتلميذة.
- **منهج المدرسة في تعليم اللغة العربية والتربية الإسلامية بعد حفظ القرآن الكريم:**

يوجد بعد حفظ القرآن الكريم قسم خاص يسمى (قسم التعليم الإسلامي العربي) يتبع منهج المدارس النظامية المعاصرة ويركز على تعليم اللغة العربية والعلوم الإسلامية.

- **الشهادات التي تمنحها المدرسة لتلاميذها وما جهة إصدارها:**

يهتم المعهد الإسلامي دار الأرقم ابن أبي الأرقم بفاس توري بالمستوى الفعلي للطالب أكثر من اهتمامه بالشهادة المكتوبة. ومع ذلك فهناك شهادة لحفظ المصحف الشريف، وشهادة لانتهاء المرحلة الابتدائية، وشهادة لانتهاء المرحلة الإعدادية. ويستمر الطلاب بعد نيل هذه الشهادات في متابعة الدراسات الإسلامية بالمعهد.

- **عنوان المدرسة:** المعهد الإسلامي دار الأرقم ابن أبي الأرقم بقرية فاس توري

ص. ب: رقم 1 دار المعطي

هاتف: 15 90 969

فاكس: 17 90 969

البريد الالكتروني: arkham@sentoo.sn

(نموذج رقم3)[1]:

- **اسم المدرسة:** معهد عمر بن الخطاب لتحفيظ القرآن الكريم ـ امبور.
- **اسم المؤسس:** الداعية عبد الله بام.
- **اسم المدير الحالي:** هو نفسه.
- **تاريخ التأسيس:** 22/ 8/ 1990م.
- **عدد التلاميذ والتلميذات:** 160 تلميذ / 40 تلميذة.
- **عدد الحافظين والحافظات:** 50 حافظ/ 1 حافظة.
- **منهج المدرسة في تعليم اللغة العربية والتربية الإسلامية بعد حفظ القرآن الكريم:** منهج حركة الفلاح الابتدائية والإعدادية والثانوية.
- **الشهادات التي تمنحها المدرسة لتلاميذها وجهة إصدارها:**
- شهادات حركة الفلاح.
- **عنوان المدرسة:**

ص. ب: 44 امبور

هاتف: 61 16 957

فاكس: 61 16 957

البريد الإلكتروني: abdoupam@yahoo.fr

---

(1) ملحوظة: المسؤول الذي أدلى بهذه المعلومات هو المدير الحالي للمدرسة: الشيخ عبد الله ابن صالح بام.

(نموذج رقم4)[1]:

- **اسم المدرسة:** مدرسة عائشة أم المؤمنين لتحفيظ القرآن الكريم للبنات ـ دكار.
- **اسم المؤسسة:** الحاجة بنت تياو.
- **اسم المدير الحالي:** الأستاذ علي جوب.
- **تاريخ التأسيس:** 21 جمادى الأولى 1417 الموافق 3 أكتوبر 1996م.
- **عدد التلاميذ والتلميذات:** 824 تلميذ وتلميذة.
- **عدد الحافظين والحافظات:** 235 حافظ/ 232 حافظة.
- **منهج المدرسة في تعليم اللغة العربية والتربية الإسلامية بعد حفظ القرآن الكريم:**

متابعة التلميذة دراستها في المرحلة الابتدائية باللغة العربية والفرنسية وفترتها أربع سنوات: أ ـ السنة الأولى: مقرر التحضيري الأول والثاني. ب ـ السنة الثانية: مقرر الابتدائي الأول والثاني. ج ـ السنة الثالثة: مقرر متوسط الأول. د ـ مقرر متوسط الثاني.

- **الشهادات التي تمنحها المدرسة لتلاميذها وجهة إصدارها:**

تمنح المدرسة تلاميذها شهادتي حفظ القرآن كاملا وشهادة الابتدائية.

- **عنوان المدرسة:**

ص. ب: 26273 دكار

هاتف: 8670194 ـ 6084860

فاكس: غير متوفر.

البريد الإلكتروني: daraaicha@yahoo.fr

(1) ملحوظة: المسؤولة التي أدلت بهذه المعلومات هي المديرة المؤسسة للمدرسة الداعية/ حاجة بنت تياو.

(نموذج رقم5)[1]:

- **اسم المدرسة:** مدرسة عبد الله بن مسعود لتحفيظ القرآن الكريم الابتدائية.
- **اسم المؤسس:** الشيخ إبراهيم الخليل لوح.
- **اسم المدير الحالي:** المؤسس نفسه.
- **تاريخ التأسي:** 1982م
- **عدد التلاميذ والتلميذات:** 410 تلميذ وتلميذة.
- **عدد الحافظين والحافظات:** 152 حافظ/ و25 حافظة.
- **منهج المدرسة في تعليم اللغة العربية والتربية الإسلامية بعد حفظ القرآن الكريم:**

المدرسة تطبق منهجا يطابق منهج حركة الفلاح السلفية: الابتدائي في ثلاث سنوات، ويحصل التلاميذ بعدها على الشهادة الابتدائية.

- **الشهادات التي تمنحها المدرسة لتلاميذها وجهة إصدارها:**

الشهادات الابتدائية وما يعادل المرحلة المتوسطة ثم يلتحقون بها إلى مدارس أخرى ثانوية.

- **عنوان المدرسة:**

ص. ب: برسيل أسيني وحدة 13 الرقم 95 داكار السنغال

هاتف: 08 48 835

(1) ملحوظة: المسؤول الذي أدلى بهذه المعلومات هو المشرف العام على المدرسة الشيخ موسى جوب.

(نموذج رقم 6)[1]:

- **اسم المدرسة:** معهد دار الإيمان لتحفيظ القرآن الكريم.
- **اسم المؤسس:** محمد حبيب الله سي.
- **اسم المدير الحالي:** المؤسس نفسه.
- **تاريخ التأسيس:** 1997م الموافق 1417.
- **عدد التلاميذ والتلميذات:** 230 تلميذ/ و209 تلميذة.
- **عدد الحافظين والحافظات:** 35 حافظ/ و46 حافظة.
- **منهج المدرسة في تعليم اللغة العربية والتربية الإسلامية بعد حفظ القرآن الكريم:** الحفاظ يتعلمون المرحلة الابتدائية العربية الفرنسية في ثلاث سنوات وتتبع المدرسة منهج السعودية في العلوم العربية والشرعية، ومنهج وزارة التربية السنغالية في اللغة الفرنسية والعلوم الطبيعية والاجتماعية.
- **الشهادات التي تمنحها المدرسة لتلاميذها وجهة إصدارها:**

تمنح المدرسة الشهادات الابتدائية العربية بإصدارها وتمنح الشهادات الابتدائية الفرنسية الحكومية الرسمية.

- **عنوان المدرسة:**

ص. ب: 20017 سيكاب امباو داكار السنغال

هاتف: 45 50 854 ـ 80 80 854

فاكس: 54 50 854

البريد الإلكتروني: darouliman@maktoob.com

---

(1) ملحوظة: المسؤول الذي أدلى بهذه المعلومات هو المدير المؤسس للمدرسة الشيخ حبيب تيرنو سي.

الخاتمة

بعد هذه الجولة العلمية الشيقة التي تمتعنا فيها بالاطلاع على نبذة تاريخية للخلاوى القرآنية ورأينا دورها الرائد في نشر التعليم العربي الإسلامي فعلينا أن نعمل على تفعيل دور الخلاوى القرآنية الحديثة وتحديث مناهجها التعليمية لتقوم بدور أكثر فاعلية في تعليم اللغة العربية والدراسات الإسلامية في ربوع إفريقيا وقد علمنا أن الإسلام قد انتشر بفضل الله ثم بفضل جهود القائمين على هذه الخلاوى التي نشرت هذه اللغة الخالدة في صفوف المسلمين الأفارقة، ويجب أن يستفيد المسؤولون عن الخلاوى الحديثة من خبرات العلماء الأجلاء الذين أسسوا الخلاوى التقليدية القديمة، فجزاهم الله عن الإسلام خير الجزاء، وصلى الله على نبينا محمد وعلى آله وصحبه وسلم.

كتبه/ محمد حبيب الله سي

مدير عام مؤسسة دار الإيمان للتربية والتنمية البشرية

مبعوث وزارة الشؤون الإسلامية السعودية بالسنغال

دكار في 23/12/2007م

دور الجمعيات الإسلامية
في نشر التعليم العربي الإسلامي

عناصر البحث:

سيدور البحث حول العناصر التالية:

- مقدمة.
- لمحة عن دولة السنغال ودخول الإسلام فيها.
- أهم رجالات الإسلام ودورهم في الحفاظ على تراث الإسلام في السنغال.
- أهم الجمعيات والمؤسسات الإسلامية ودورها في نشر الثقافة الإسلامية العربية في السنغال.
- المشكلات والحلول.
- خاتمة.
- المراجع.

المقدمة:

إذا جاز لنا القول بأن البحث عن الجمعيات الإسلامية في السنغال ودورها في نشر التعليم العربي الإسلامي ما يزال بكراً، فإن ذلك لن يعفينا من الإقرار والاعتراف بالمجهودات الجادة التي بذلها زمرة من العلماء والمثقفين المستعربين في السنغال، وذلك مما جعلنا نقف على كثير من المواد المصدرية ذات الصلة

بالثقافة العربية الإسلامية في البلاد؛ أخص بالذكر منهم: الدكتور شارنو كاه الحبيب، والدكتور خادم امباكى، والدكتور محمد انجاي، والدكتور عمر صالح باه، والأستاذ عبد القادر محمد سيلا، والأستاذ الحاج موسى فال وغيرهم. فقد كان لهذه النخبة اللامعة الفضل الكبير في توجيه عناية الباحثين للذخائر المصدرية المتعلقة بالجمعيات الإسلامية والشخصيات البارزة في البلاد.

فكما تعرفون أن الحديث عن الجمعيات الإسلامية في السنغال ودورها ليس بأمر هين، وآمل من خلال هذه المساهمة المتواضعة أن أقف ـ خصوصاً مع الباحثين ـ على تاريخ الحركة الإسلامية في السنغال، حيث سنعرض مختلف التطورات التي شهدتها الدعوة الإسلامية في السنغال، منذ دخول الإسلام فيها إلى نهاية القرن العشرين للميلاد، مما سيعفينا من الخوض في المرحلة الاستعمارية بتعقيداتها وتشابكاتها الدولية.

ونتوخى بهذا الشأن، سرد مختلف المراحل التي ساهمت في وجود هذه الجمعيات سواء في جانبها التعليمي أو الدعوي أو الإداري أو الاجتماعي.

وعلى هذا الأساس، سيتم العرض حسب الخطة التالية:

- **لمحة عن دولة السنغال ودخول الإسلام فيها؛**
- **أهم رجالات الإسلام ودورهم في الحفاظ على تراث الإسلام في السنغال؛**
- **أهم الجمعيات والمؤسسات الإسلامية ودورها في نشر الثقافة الإسلامية العربية في البلاد؛**
- **المشكلات والحلول.**
- **خاتمة.**
- **المراجع.**

1 ـ لمحة عن دولة السنغال:

السنغال إحدى الدول الواقعة في غرب القارة الإفريقية. . تحدها شرقا جمهورية مالي، وغربا المحيط الأطلسي، وشمالا الجمهورية الإسلامية الموريتانية، وجنوبا الغينيتان (غينيا بيساو وغينيا كوناكري) وهي تحد دولة غامبيا شمالاً وشرقاً وجنوباً.

تقدر مساحة السنغال بـ 196، 200 كلم^2 وعاصمتها دكار ويبلغ عدد سكانها حوالي عشرة ملايين ونصف مليون نسمة (95% مسلمون 3% مسيحيون 2% وثنيون) وأهم القبائل التي يتشكل منها سكان السنغال هي: الفولانية، والولوفية، والسيريرية، والجولوية، والسونينكية، والماندينكية. وتنقسم البلاد إدارياً إلى أحدَ عشر إقليما.

وكانت السنغال مستعمرة فرنسية لمدة ثلاثة قرون، ثم حصلت على استقلالها من فرنسا سنة 1960م وهي من الدول المؤسسة لكل من منظمة الفرانكفونية، ومنظمة الوحدة الإفريقية كما أنها عضو في هيئة الأمم المتحدة، وحركة عدم الانحياز، ومنظمة المؤتمر الإسلامي. ونظراً لموقعها الجغرافي المتميز ودورها القيادي البارز في إفريقيا فإنه يطلق عليها اسم «بوابة إفريقيا».

2 ـ دخول الإسلام في السنغال:

كلنا يعرف أن السنغال كانت ضمن أراضي إمبراطورية غانا التاريخية (300 ـ 1240 مسيحية) التي كانت تشمل في ذلك الوقت بلاد النيجر وغينيا ومالي، ومملكة التكرور (السنغال حالياً) ومملكة أودغشت (موريتانيا حالياً).

والوصف الذي تركه لنا ابن حوقل (ت965م) والبكري (ت1068م) يعطينا صورة مطابقة للمركز الممتاز الذي كان الإسلام يحتله في هذه المنطقة قبل القرن العشر للميلاد: (إن مدينة غانه كانت منقسمة إلى قسمين، قسم وثني وقسم مسلم. فالقسم المسلم، كان به اثنا عشر مسجداً، وكان لكل مسجد إمام ومؤذن ومقرئ للقرآن)، كان هذا قبل غزو المرابطين لهذه المملكة في غضون 1053م، حين

خرج يحيى بن إبراهيم الجدالي (أمير الجدالة) على رأس فيلق إلى الطرق الشمالية من صحراء المغرب لمحاربة أمرائهم المستبدين، لكنه توفي سنة 1056 ميلادية في إحدى المعارك التي خاضها مع السود في السنة المذكورة بالذات، وبعد وفاته، ولى عبد الله ياسين أبا بكر بن عمر الذي كان المرابطون يحبونه إلى درجة كبيرة جداً، إلا أن عبد الله بدوره قضى نحبه خلال سنة 1059م في حملة خاضها ضد قبيلة بربرية على شاطئ الأطلسي. وبوفاة عبد الله ياسين جدد المرابطون البيعة لأبي بكر بن عمر فاستخلف على المغرب ابن عمه يوسف بن تاشفين المؤسس الحقيقي لدولة المرابطين في المغرب، بينما عاد أبوبكر إلى الصحراء ومنها إلى أقصى المغرب سنة 1062م، لغزو إمبراطورية «غانه». وهكذا سقطت الإمبراطورية المذكورة على يد القائد أبي بكر، في سنة 1076م، بعد كفاح مرير دام أربع عشرة سنة وبذلك حاولوا تأسيس مملكة ثانية للمرابطين في غرب إفريقيا، إلا أن هذا النصر لم يدم طويلاً، حيث قتل قائدهم أبو بكر سنة 1086م، وتفرقت كلمتهم ورجعوا إلى الصحراء حيث تشتتوا واستعادت «غانه» استقلالها، لكنها بدأت تعاني صعوبات كثيرة من جراء الجروح التي أصيبت بها حتى أفل نجمها نهائياً سنة 1240م[1].

وهكذا يحدثنا التاريخ بأن الملك «وارا جابي رابيس» الذي وافته المنية سنة 1040م، قد ترك وراءه مملكة التكرور الإسلامية التي كانت تقع شمال السنغال، وكانت اللغة العربية تستعمل في مدارسها ودوائرها التعليمية[2]. وبقيت الحال

---

(1) انظر كلا من: عبد القادر سيلا في «المسلمون في السنغال. معلم الحاضر وآفاق المستقبل». الدوحة، شوال 1406هـ، من ص51 إلى ص54.
والحاج موسى فال في «اللغة العربة في نظام التعليم السنغالي» الطبعة الأولى 2006م، من ص16 إلى ص23.
الدكتور عمر صالح باه «الثقافة العربية في غرب إفريقيا» من ص38 إلى ص41.

(2) انظر: عامر صمب، الأدب السنغالي العربي، الشركة الوطنية للنشر والتوزيع، الجزائر، 1979م ص18.

كما هي حتى جاء الاستعمار، فشن الحرب على الإسلام واللغة العربية، ولم يبق المسلمون مكتوفي الأيدي بل قاوموه بكل نفس ونفيس.

3 ـ أهم رجالات الدين ودورهم في الحفاظ على تراث الإسلام في البلاد:

كان الإسلام بشكل روح المقاومة في العهد الاستعماري، لأن استراتيجيات الثوار كانت تعتمد في الأساس على البعد الثقافي لصد هجوم العدو حفاظاً على الهوية. وقد أورد عبد القادر سيلا في كتابه[1] خطط المستعمرين ونواياهم، مواقف بعضهم تجاه الإسلام والمسلمين. وهذا أحد المستعمرين وهو بيير أرنولد Pierre Arnold يكشف القناع بقوله: «لا نعترف في إفريقيا الغربية إلا بسلوك أخلاقي واحد وهو سلكونا». ويقول «روم» الحاكم الفرنسي في السنغال آنذاك: إن من الواجب الملقى على عواتقنا أن نسهر كي لا تكون أبدا العقيدة التي تدعو إليها الجماعات الإسلامية خطراً على تحقيق الحضارة الكبيرة التي نتبعها.

وبلغ الأمر مداه في تصريح أحد مخططي الاستعمار الفرنسي فروليش: «إن كل أعدائنا كانوا تقريباً من المسلمين». وكان من قدر الله تعالى أن تكون الحركات الإسلامية هي المنبعثة من أتون الثورة العارمة ضد حملات المستعمرين التغريبية على اختلاف المنطلقات الأيديولوجية لهذه الحركات، وأنها ظهرت في فترات تاريخية متقاربة نسبيا، واستغرقت مدى قرن ونصف القرن، وبرزت جميعها بعد انحلال وانقراض الإمبراطوريات: غانا ومالي وسنغاي بغربي إفريقيا.

وقد ظلت السنغال منذ القرن السابع عشر الميلادي بؤرة لصراع عقدي محتدم بين الإسلام من جهة والاستعمار من جهة ثانية للدفاع عن الدين بواسطة اللغة. وقد مرت المقاومة الإسلامية في السنغال بثلاث مراحل:

أ ـ مرحلة المواجهة العسكرية (الجهاد): وتبدأ من القرن السابع عشر حتى العقد السادس من القرن التاسع عشر الميلادي. ومن أبرز النماذج الإسلامية لهذه

---

(1) عبد القادر سيلا، المصدر السابق، ص85 و86 بتصرف.

المرحلة الداعية المجاهد: الإمام سليمان بال مؤسس دولة «الأئمة 1776م»، نسبة إلى الأئمة الذين كانوا قادة لها. ومنهم الإمام عبد القادر حامد كان المتوفى سنة 1807م الذي كان أول إمام لتلك الدولة التي كانت تحكم بالشريعة الإسلامية[1]. والحاج عمر الفوتي تال (1795م ـ 1864م). ومبا جاخو باه الذي كان له نفوذ كبير في حوض غامبيا وسين سالوم. ومحمد الأمين درامى الذي كان يتمتع بنفوذ كبير في حوضي «باكو» و«بافولابى».

ب ـ مرحلة الدعوة بالكلمة (الحرب الباردة)7: تبدأ من القرن التاسع عشر الميلادي حتى منتصف القرن العشرين. وقد تميزت هذه المرحلة بالحفاظ على الإسلام حياة روحية وثقافية وتعزيز وجوده في البلاد. ومن رواد هذه الحقبة الشيخ الحاج مالك سي المتوفى سنة 1922م. والشيخ الحاج عبد الله نياس المتوفى في نفس السنة. والشيخ أحمد بامبا المتوفى سنة 1927م. وإنما عزف المسلمون عن المواجهة العسكرية في هذه الفترة تكيفا مع الظروف، بعد استعراض نتائج الجهاد في المرحلة السابقة. وبعد الاقتناع بأن الاستمرار في المواجهة العسكرية يعرض الوجود الإسلامي للخطر؛ فقد تمكن شيوخ الإسلام خلال هذه المرحلة من إقامة عدد كبير من حلقات تحفيظ القرآن الكريم وبناء مساجد وزوايا، كما تمكنوا خلال هذه الفترة من جلب كثير من الناس إلى اعتناق الدين الإسلامي، وتعلم اللغة العربية. وإزاء هذا الزحف من العمل الإسلامي غير المسلح، لجأ المستعمر إلى أسلوب خبيث تمثل في اتهام الدعاة المسلمين بتحريض الناس على العصيان وتعبئتهم للجهاد المسلح ضد الاستعمار. وصدق الله إذ يقول: ﴿إِن يَثْقَفُوكُمْ يَكُونُوا لَكُمْ أَعْدَاءً وَيَبْسُطُوا إِلَيْكُمْ أَيْدِيَهُمْ وَأَلْسِنَتَهُم بِالسُّوءِ وَوَدُّوا لَوْ تَكْفُرُونَ﴾ [الممتحنة: 2] غير أن سياسة العصا الغليظة هذه لم تنجح في وقف المد الإسلامي وصرف زعماء الإسلام عن الدعوة، بل زادت من حماستهم ومن سرعة انتشار الإسلام، مما اضطر أعداء الإسلام إلى استبدال هذه السياسة بالإغراء والمهادنة وعقد الصلح

(1) انظر شارنو كاه الحبيب، مدرسة بير من القرن السابع عشر إلى القرن العشرين، 2002، من ص111 إلى ص118.

والتفاهم مع زعماء الإسلام[1] إلى جانب إعداد عينات محلية وتسخيرها لتحقق مآربهم.

جـ ـ مرحلة الصحوة وتأسيس الجمعيات: على الرغم من صدور قانون من الإدارة الفرنسية منذ عام 1901م، يمنح للمسلمين ترخيصاً لتنظيم جمعيات ثقافية إسلامية تعمل في نطاق محدود، فإن الجمعيات الإسلامية لم تظهر في الميدان بصفة فعالة إلا بعد الحرب العالمية الثانية، أي من بداية النصف الثاني من القرن العشرين الميلادي إلى الوقت الراهن.

وقد تميزت هذه المرحلة بـ:

- عودة أفواج طلاب العلم من الجمعيات الإسلامية والدول العربية.
- تأسيس جمعيات إسلامية.
- انتشار المدارس الإسلامية العربية.
- قيام عدة محاولات لإيجاد حركة إسلامية شاملة.
- فتح مكاتب لهيئات إسلامية عالمية.

وقد تميز العمل الإسلامي خلال هذه المرحلة بالمميزات السابقة للأسباب الآتية:

- تأثر الطلاب العائدين من الدول العربية بالحركات الإسلامية المعاصرة وخاصة مصر والجزائر.
- رغبة خريجي الجامعات والمعاهد في التفاعل مع المجتمع السنغالي عن طريق التعليم.
- قيام الحكومة مؤخراً بدمج المثقفين بالعربية في الوظائف الحكومية مما دفع كثيراً منهم إلى فتح مدارس عربية حرة.
- حصول الدولة على الاستقلال سنة 1960م، أدى إلى تخفيف القيود الصارمة

---

(1) انظر: جيرتي هيسلينغ، التاريخ السياسي للسنغال، ص170.

التي كانت السلطات الاستعمارية قد وضعتها لمحاربة التعليم الإسلامي العربي والحيلولة دون تأسيس جمعيات إسلامية.

وسنتحدث بإيجاز عن أهم الجمعيات والمؤسسات الإسلامية العاملة في الميدان.

4 ـ أهم الجمعيات والمؤسسات الإسلامية العاملة في الميدان

*** حركة الفلاح للتربية والثقافة الإسلامية السلفية:**

كان التعليم ومازال يقدم في المجالس، حيث كان يتم تكوين الفرد وتعليمه مبادئ اللغة العربية والعلوم الإسلامية، إلى أن رجع الشيخ الحاج محمود باه من الحجاز عام 1939م. وأقام مدارس عصرية تدعى مدارس الفلاح في الأربعينيات، واختلف الكتاب في بداية هذا التاريخ، وذكر الخليل النحوي: أن بداية تأسيس مدارس الفلاح كانت في يوم 15 شعبان سنة 1360هـ/ 1941م في قرية جول[1] Djowol بمنطقة فوتا (شمالي السنغال)، ويرى عبد القادر سيلا أن تأسيس الفلاح كانت في الخمسينات بزعامة الحاج محمود باه[2].

لكن الصحيح بالنسبة لنا هو ماكتبه الحاج محمود نفسه إذ يقول: (إني إذ أحمد الله جل شأنه، إذا تذكرت تاريخ الفلاح يوم 1/ 1/ 1942م يوم بداية الفلاح بجول تحت شجرة الطلع، وما كان يحيط بنا من بلايا الاستعمار وأذنابه، ولو نظرت تاريخ الفلاح في يوم 1/ 1/ 1973م، ثم تصفحت تلك الصفحات الفلاحية، لوجدت أن مدارس الفلاح قد أنجزت كثيراً من أهدافها)[3] إذن، يمكن البت بأن هذا أصدق مصدر في تاريخ إنشاء مدارس الفلاح.

---

(1) الخيل النحوي: «بلاد شنقيط، المنارة والرباط» ص452.

(2) المسلمون في السنغال. . . . . . ص164.

(3) انظر (اعرف أخوتك الفلاحيين، أيها الفلاحي) رسالة أرسلها الشيخ محمود إلى طلابه الذين كانوا في مدرسة (خاي). ومذكرة حول حياة الشيخ ودعوته مخطوط تأليف لجنة التعليم والدعوة ولجنة والثقافة، لحركة الفلاح بالسنغال.

فالحاج محمود باه من مواليد عام 1906م تقريباً، درس في فوتا أولاً، ثم في الساحل عند الموريتانيين البيض حيث حفظ القرآن، ثم درس فيها مبادئ اللغة العربية والتفسير والفقه وغير ذلك من العلوم الإسلامية، وبقي هناك حوالي عشر سنوات، ثم اتجه صوب مكة المكرمة. وبعد أداء فريضة الحج، بقي في أرض الحجاز دارسا وطالبا للعلم، وكان الشيخ رحمه الله من أوائل الأفارقة الذين التحقوا بمدارسها[1]، ودرس فيها مايقارب خمسة عشر عاماً، ثم رجع إلى السنغال سنة 1939م.

وإثر عودته إلى البلاد، بدأ يدعو الناس إلى عبادة الله تعالى والتمسك بالسنة المحمدية، وتحديث التعليم، فلقي صعوبات كثيرة، ومشاكل جمة من طرف الاستعمار الفرنسي، مما أرغمه على تغيير الأسلوب واللجوء إلى تنظيم حلقات تعليمية تربوية، وكان أول حلقة نظمها، والتي تعتبر بدارية مدارس الفلاح، كانت عند مسقط رأسه بقرية جول شمالي السنغال عام 1942م، وتطورت تلك الحلقات، في أواخر الأربعينيات، إلى مدارس إسلامية عربية متنقلة في المدن والقرى تحمل اسم «مدارس الفلاح» وكان يعلم الأطفال الأناشيد الإسلامية والأحاديث النبوية المفسرة باللغة الفولانية، والطلاب يحفظونها، وينشدونها في كل مناسبة بل ينقلونها إلى أترابهم في قرى ضفتي نهر السنغال من (دغنا) إلى (باكيل)، ثم انتقل الشيخ مع طلابه إلى مدينة خاي بجمهورية مالي حالياً سنة 1945م وأسس فيها مدرسة مستقرة. بهذا، كان الحاج محمود باه رائد المدارس العربية الحديثة في غرب إفريقيا، وكان معه مئات الطلبة من السنغال ومالي وموريتانيا وغينيا[2]. وحينما اجتمع لديه هذا العدد الكبير من الطلبة، اختار

(1) أضواء على السنغال؛ محمد بمبا نجاي ص31 و 32 المسلمون في السنغال... ص151، وحركة الفلاح ودورها في نشر تعليم اللغة العربية والثقافة الإسلامية في السنغال، عثمان باه، السنغالية للطباعة 2007م، ص17، وكتاب الثقافة العربية الإسلامية في الغرب الأفريقي ص505 و 506 د. عمر محمد صالح باه ط 1، 1993م، مؤسسة الرسالة.

(2) بلاد شنقيط ص452.

الشيخ بعضاً منهم، وأرسلهم إلى القاهرة عام 1952م[1] أي بالأزهر الشريف، ليتمكنوا إذا رجعوا من رفع مستوى اللغة العربية حفاظا للتراث العربي الإسلامي في البلاد، لكن جل هؤلاء الطلبة لم يتمكنوا من إتمام دراساتهم لأن الشيخ أرغم على إعادتهم بعد ما تحرشت أولياء التلاميذ به، زاعمين أن أفلاذ أكبادهم معرضون للبيع في أسواق النخاسة[2].

وقد تمكن الشيخ، بالتعاون مع بعض الشيوخ والزعماء التقليدين: مثل الشيخ أحمد امباكى (غينديي فاطمة) المتوفى عام 1975م، والشيخ إبراهيم نياس المتوفى في نفس العام، وإبراهيم جوب وغيرهم، من إنشاء مدارس إسلامية عربية في دكار وفي كثير من المناطق في السنغال، بعد ما أقنعهم أنه لا يمكن مواجهة الاستعمار إلا بالسلاح الذي يستعملونه ألا وهو العلم، فقبلوا اقتراحه وفتح بعض منهم مدارس عصرية طبق المدارس الفرنسية يدرس فيها اللغة العربية والمواد العلمية والدينية[3]. وهكذا، تم فتح المدارس في أحياء مختلفة في دكار وضواحيها، حيث عيّن بعض طلابه: في كل من غول تابيه وتلين و(انغور) و(بكين) و(رفيسك)، وكما أرسل آخرين إلى (جلف)، وباكيل، وسين لويس، وتامبا، وكاولاخ. ثم اتجه الشيخ صوب مدينة خاي مارّاً (بفاس كاوون) حيث مكث بضعة أشهر، أسس فيها مدرسة وترك فيها أحد طلابه، ثم اتجه إلى كاسماس، وفتح هنالك مدارس عديدة قبل أن يواصل سبيله إلى خاي[4].

وهكذا، انتشرت مدارس الفلاح في البلاد، ثم شملت جميع مناطق إفريقيا

---

(1) عن أبي بكر خالد، أحد الطلبة الذين اختير لهذه المهمة. الثقافة العربية الإسلامية ص520 وما بعدها. وقد سجل مجلة الأمة للعدد 62 ص74 سنة السفر 1954م، لكننا نظن أن ذلك خطأ.

(2) المسلمون في السنغال.. ص151، مصدر سابق.

(3) فتح كل من سرين الشيخ امباكى مدرسته في جوربيل سنة 1959 والشيخ إبراهيم نياس مدرسته في كاولاخ في نفس السنة. انظر: عثمان باه، المصدر السابق ص20.

(4) الحاج محمود با، رائد الثقافة الإسلامية في إفريقيا الغربية، مخطوط لأبي بكر خالد باه.

جنوب الصحراء، إلى حدود مناطق الأحواض الكبرى في المنطقة الوسطى. ويؤكد الخليل النحوي في كتابه (بلاد شنقيط) وجود مدارس الفلاح وانتشارها في كثير من دول إفريقيا قائلاً: «إنه توجد مدارس الفلاح في كل من ليبيريا وغينيا والكاميرون والكونغو وغيرها»[1].

وعلى هذا الأساس فللحاج محمود باه فضل الأسبقية[2] في تعليم اللغة العربية والتربية الإسلامية في السنغال خاصة وفي إفريقيا عامة بنظام مدرسي مبرمج. وبفضل جهوده وجهود غيره، انتشر التعليم العربي الإسلامي والمنظمات الإسلامية في كثير من بقاع إفريقيا وخاصة في جمهورية مالي، وموريتانيا، وغينيا، والسنغال. وكان من ثمار هذه الجهود أن تشكلت جمعية ثقافية إسلامية في السنغال تدعى الحركة الثقافية الاشتراكية الإسلامية بدكار، ورأي الشيخ أن يقدم طلبا للحصول على رخصة تسهل له العمل في الميدان هو وطلابه، وكان ذلك في عام 1956م، كما حصلت جمعية أخرى رخصة ألا وهي الاتحاد الثقافي الإسلامي، الذي يعتبره البعض أم الجمعيات الإسلامية في السنغال[3]، وحصلت الجمعية على الرخصة رسميا عام 1957م، تلك الحركة هي التي تعرف اليوم باسم (حركة الفلاح للثقافة والتربية الإسلامية السلفية).

وبعد الحصول على الرخصة، ذهب الشيخ إلى الكاميرون حيث فتح مدارس عديدة. وواصل طلابه تسيير أعمال الجمعية بجد وحماس، فركزوا في التعليم للصغار، وفي الحلقات المسائية والمحاضرات للكبار، وبدأت رغبة الناس في تعلم الثقافة العربية الإسلامية تتزايد، فأنشئت جمعيات ثقافية أخرى تهتم بالحفاظ على التراث العربي الإسلامي في البلاد على غرار مدارس الفلاح. شكل

---

(1) الخليل النحوي؛ المصدر السابق.

(2) محمد بمبا انجاي، مصدر سابق، ص31.

(3) مثل عبد القادر سيلا في «المسلمون في السنغال» وموسى فال في «اللغة العربية في نظام التعليم السنغالي»، أما محمد بمبا انجاي في أضواء على السنغال، فإنه يرى أن الأسبقية لحركة الفلاح وإن حصلت على الرخصة بعد الاتحاد الثقافي.

مدرسوها هيئة كانت تضم جميع المدرسين، وهي هيئة مدرسي اللغة العربية بالسنغال. يقول الدكتور شارنو كاه الحبيب في كتابه «مدرسة بير من القرن السابع عشر إلى القرن العشرين»: إن تلك الهيئة أسست في عام 1957م، وأن مصطفى سيسى كان أول أمين عام لها، وأنها من بين الجمعيات التي وضعت الحجر الأساس لاتحاد الجمعيات الإسلامية في السنغال عام 1962م[1].

وقد تمكنت حركة الفلاح منذ تأسيسها من فتح أكثر من 60 مدرسة ابتدائية في جميع أقاليم السنغال؛ ولها أربعة مراكز ثانوية، وحوالي عشرين إعدادية؛ أكثرها في إقليم دكار، وكولخ، وماتم، وتامبا[2]. وكما أن هناك ما يقارب 15 مدرسة تابعة لها أي تطبق منهج الحركة التعليمي.

لكن حركة الفلاح لم تكن وحيدة في الميدان.. بل كان هناك جمعيات أخرى ساهمت في نشر اللغة العربية وتعزيز وجود المستعربين في البلاد، كما ساهمت في توطيد العلاقات بين السنغال والعالم العربي.

ويمكن على سبيل المثال ذكر بعض منها:

- **الاتحاد الثقافي الإسلامي**: أول جمعية حصلت على رخصة الاعتراف من قبل السلطات الاستعمارية، أسست في عام 1953م على أيدي جماعة من المثقفين بالثقافة العربية الإسلامية، كانوا من الأوائل الذين أرسلوا إلى الجزائر وتأثروا بالحركة الإصلاحية الجزائرية، نذكر منهم؛ الحاج شيخ تورى، ومحمد المبكى جاه، وجوهر نجاي، وسرين سام مبي[3]. هذه الجمعية، وإن كانت قد لعبت دورا هاما في تنشيط التعليم العربي، ولا سيما فيما يتعلق بالتعليم الحر، إلا أنها لم تعد تلعب أي دور يلفت الانتباه في الميدان، وذلك منذ أن انشقت عنها جمعيات أخرى، احتجاجا على عدم التزام بعض أعضائها بشروط الاتحاد[4].

---

(1) الدكتور شارنو كاه الحبيب في كتابه «مدرسة بير من القرن السابع عشر إلى القرن العشرين».
(2) عثمان باه، المصدر السابق، ص25.
(3) الحاج موسى فال، المصدر السابق، ص42، عبد القادر سيلا، المصدر السابق، 158.
(4) محمد بمبا انجاي، المصدر السابق، ص33.

- **الاتحاد الوطني للجمعيات الثقافية الإسلامية في السنغال**: أسس في عام 1962م، وكان هذا الاتحاد يضم كثيراً من الجمعيات 32 جمعية إسلامية، حسب ما قاله عبد القادر سيلا، و36 جمعية، حسب ما عده كل من الدكتور شارنو كاه ومحمد بمبا نجاي، منها جمعية أنصار الدين، والاتحاد الإسلامي، وجمعية وحدة الإسلام، والاتحاد التقدمي الإسلامي، وجمعية التضامن الإسلامي، واتحاد معلمي اللغة العربية وغيرها. وللاتحاد معهدان في دكار وبكين، يضم المراحل الابتدائية والإعدادية والثانوية ومدرسة في تياس. وكان من أسباب تأسيس الاتحاد وضع خطة عمل جماعية انطلاقاً بالدعوة الإسلامية بعيدا عن أية معوّقات لحماية الثقافة العربية الإسلامية في البلاد، لكن البعض يرى أن وجوده كان عامل عرقلة أمام السير الطبيعي للجمعيات[1].
- **الاتحاد التقدمي الإسلامي السنغالي**: أسس في عام 1973م على يد السيد مصطفى نيانغ، ولا نعلم له إلا مدرسة واحدة لروضة الأطفال، ومركز ثقافي اجتماعي مجهز في دكار توجد فيه قاعات للمحاضرات.
- **جمعية النهضة الثقافية الإسلامية**: تأسست في عام 1976م على أيدي جماعة من المثقفين بالثقافة العربية الإسلامية، وجل أعضائها من الفولانيين، ومقرها كان في مدينة تياس، وكان لها فيها مدارس، إلا أنها لم تعد لها أي دور يذكر في الميدان.
- **جماعة عباد الرحمن**: تكونت في عام 1978م على أيدي جماعة من المثقفين بالثقافة العربية الإسلامية من المثقفين بالثقافة الفرنسية، وذلك إثر انفصال حدث داخل الاتحاد الثقافي الإسلامي المذكور أعلاه؛ واتخذت مدينة تياس مقرا لها، تقوم هذه الجماعة بتنظيم المحاضرات العامة في جميع الميادين حيث تدعو فيها الناس إلى التمسك بتعاليم الإسلام الحنيف. تتميز جماعة عباد الرحمن عن الجمعيات الإسلامية الباقية بأنها تشارك في ميدان السياسة.

---

(1) محمد بمبا انجاي، المصدر السابق، ص34.

وللجماعة مدارس عربية فرنسية من الابتدائية إلى الثانوية في كثير من المناطق في البلاد.

- **جماعة العمل الإسلامي**: هي الأخرى انفصلت من الاتحاد الثقافي الإسلامي، أنشئت عام 1985م، على أيدي بعض أعضاء الاتحاد وجماعة من المثقفين خاصة بالثقافة الفرنسية، وكانت تصدر مجلة تدعى «دراسات إسلامية» كان لهذه الجماعة علاقات متينة مع إيران، ولا نعرف لها مدرسة.

وهناك مؤسسات أخرى أنشئت من قبل بعض الشيوخ بجهودهم الفردية؛ وهي أيضاً تلعب دورا هاما في نشر اللغة العربية عن طريق إنشاء مدارس ومعاهد، منها:

- **«معهد الدروس الإسلامية»**: أسسه الشيخ أحمد امباكى في (جوربل) عام 1959م، ويضم المرحلتين الابتدائية والإعدادية وتتبعه فروع في كل من دكار، وكولخ، ولوغا، وطوبى، وغيرها.
- **«معهد الشيخ عبد الله نياس للعلوم العربية والشريعة الإسلامية بكولخ»**: أسس بمبادرة من الشيخ إبراهيم نياس عام 1959م، ويضم المراحل الابتدائية والإعدادية والثانوية، ويتابع فيه عدد كبير من الطلبة من السنغال ومن دول غرب إفريقيا دراساتهم، وتدرس فيه العلوم الإسلامية إلى جانب المواد العلمية اللغوية.
- **«معهد باب السلام بيكين»**: أنشأه الشيخ إبراهيم سار عام 1962م، وهو من أوائل المدارس في بكين، ويضم المراحل الابتدائية والإعدادية والثانوية.
- **«معاهد الأزهر للدراسات الإسلامية»**: أسسه الشيخ محمد المرتضى امباكى عام 1974م، ويضم معهد ندام المراحل الابتدائية والإعدادية والثانوية، ويتبعه خمسة فروع في كاولاخ، واندر، وتياس، وينجونه، ودكار[1]. وهناك

---

(1) أضواء على مؤسسة الأزهر الإسلامية، مجلة صادرة عن الإدارة العامة للمعاهد الأزهرية 1990م.

محاولات لفتح جامعة في ندام في المستقبل القريب.

- **«مؤسسة مدارس منار الهدى الإسلامية»**: بلوغا، أسست على أيدي الشيخ مبارك لوح في عام 1962م، تضم المراحل الثلاث؛ وهي أيضاً مؤسسة لها مدارس تابعة لها في لوغا وما جاورها، ومركز إسلامي متكامل في دكار.
- **«المعهد الإسلامي العالي بلوغا، المعروف بالحنفية»**: وهو مؤسسة أنشأها الشيخ عباس صل، وبدأت الدراسة فيه عام 1987م، ويضم المراحل الابتدائية والإعدادية والثانوية. وقد تبنت الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة المعهد أخيراً. وعين بعض السنغاليين المتخرجين من الجامعة الإسلامية فيه للتدريس.

تتميز هذه المعاهد السالفة الذكر بكون كل واحد منها ملكا لأسرة المؤسس، فهي التي تشرف عليها، وتوظف عامليها، إلا أنها تسعى الآن إلى الانفتاح والتحول إلى مؤسسات منظمة تهدف إلى تطويرها لتتماشى مع قيم الإسلام ومتطلبات العصر. أما الجمعيات المذكورة أعلاه، فهي ملك لأشخاص تجمعوا في إطار معين لإنجاز هدف واحد، ألا وهو حماية الثقافة العربية الإسلامية في السنغال.

والجدير بالذكر أن هناك عاملاً مشتركاً بين الجمعيات الثقافية الإسلامية والمؤسسات الإسلامية الفردية، ألا وهو السعي إلى الحفاظ على التربية الدينية والثقافية العربية في التراث الثقافي السنغالي.

وعلى هذا، يلاحظ أن جلّ العاملين حالياً في مجال الثقافة العربية الإسلامية في السنغال من المفتشين، والأساتذة والمعلمين، والصحفيين تخرجوا من تلك الجمعيات أو المؤسسات.

وهناك جمعيات أخرى تهتم ببناء المساجد، وإيجاد المكتبات ونشر الكتب، ونقابات تدافع عن مصالح اللغة العربية والعاملين لها، إلا أن هذه الجمعيات وتلك المؤسسات تعاني من بعض المشكلات التي تحول دون تحقيق ما تسعى إليه كما ينبغي. فما هي تلك المشكلات، وما هي الحلول المقترحة لتجاوزها؟

5 ـ المشكلات والحلول

إن من أهم مشكلات الجمعيات والمعاهد الإسلامية ما يلي:

- ضعف التنسيق بينها وعدم تضافر الجهود للقيام بالصف الواحد أمام كل التحديات.
- عدم توحيد المناهج والشهادات، على الرغم من وجود لجنة وطنية تهتم بها.
- افتقار العناصر القيادية إلى كفاءة إدارية كاملة لكثير من الجمعيات.
- كون بعض الجمعيات أسماء بلا مسميات.
- ضعف الإمكانيات المادية لبعض الجمعيات.
- عدم الانفتاح على الهيئات الدولية والقنوات الدبلوماسية والرسمية.
- صعوبة الحصول على المنح الدراسية للطلبة.
- عدم وجود مكتبات عامة ودور الثقافة في البلاد.
- عدم وجود شهادة ثانوية معترفة بها المدارس الإسلامية.
- عدم وجود جامعة في البلاد يلتحق بها حملة الشهادات الثانوية من المعاهد.
- عدم توفر فرص العمل لحملة الشهادات الجامعية لكليات الدراسات الإسلامية.
- غياب زعامة موحدة للإشراف على شؤون الإسلام والمسلمين في السنغال.

يمكن القول بأن دور الجمعيات الإسلامية في السنغال ما زال ضعيفاً بالمقارنة مع الدور الذي كان عليها أن تلعبه، وذلك على الرغم من تزايد عدد الجمعيات والمراكز الإسلامية في السنغال منذ سنوات، وقد عزز هذا التزايد وجود الإسلام في السنغال اجتماعياً، إلا أنها لم تتمكن إلى الآن من فرض وجودها وتطبيق نفوذها للحصول على كلية للدراسات الإسلامية واللغة العربية تابعة لجامعة دكار في البلاد.

ومن الجدير بالذكر أنه، قد ظهر في الميدان، منذ بداية هذا القرن مبادرة

قيمة، هي التوجه الجديد إلى إيجاد التعليم الجامعي الحر في البلاد، وذلك بفتح كليات تستقبل حملة الشهادات الثانوية من المعاهد العربية الإسلامية الأهلية، الذين يتزايد عددهم بدرجة لم يعد من السهل أن يحصلوا على منح تمكنهم من الالتحاق بالجامعات العربية. وتم بالفعل، فتح كليتين عربيتين في السنغال، هما:

- كلية أم القرى في بير، فرع كلية الدعوة الإسلامية، التابعة لجمعية الدعوة الإسلامية العالمية بالجماهيرية الليبية العظمى، فتحت عام 2000م.
- الكلية الإفريقية للدراسات الإسلامية، للدكتور أحمد محمود لوح، فتحت عام 2002م.

لكن المشكلة تبقى قائمة؛ لأن الكلية لا بد أن تكون تابعة لجامعة معينة، بيد أن الكلية الإفريقية للدراسات الإسلامية لا تتبع، على ما نعلم، أية جامعة. وهذا سوف يؤدي إلى الحصول على شهادة (جامعية) غير معترف بها دولياً.

فما الحل؟

الحل لهذه المشكلات، بالنسبة لنا، بسيط فلا بد من أن يكون لأصحاب المعاهد العربية الإسلامية ومسئولي الجمعيات الإسلامية الثقافية إرادة صادقة ورغبة كاملة لإنجاز أهدافهم، ولا يتم ذلك إلا بتقديم مصالح المجتمع ومصالح الطلبة على مصالحهم الخاصة، فيقوموا بما يلي:

- إيجاد إطار تنسيقي موحد يسعى إلى توحيد المنهج والشهادات.
- السعي إلى الحصول على شهادة ثانوية للدراسات الإسلامية معترف بها.
- مطالبة السلطات الإدارية بفتح كلية للدراسات الإسلامية في البلاد.
- إيجاد مكتبات عامة في المدن الكبرى في السنغال.
- التعاون مع بعض الدول العربية للحصول على دور ثقافية في البلاد.

الخلاصة

إن دراسة مثل هذا الموضوع ليست سهلة؛ لأنها تتطلب الرجوع إلى دخول الإسلام في السنغال، وبيان دور العلماء الأوائل في الحفاظ على التراث الديني في البلاد كما وضحنا ذلك في مطلع البحث، ثم أشرنا إلى الصحوة الجديدة التي أدت إلى إنشاء الجمعيات الثقافية الإسلامية، وبيّنا الأسباب التي دفعت إلى إنشائها، قبل الخوض في ترتيبها حسب الأقدمية، وما قامت به من إنجازات، قبل أن نقدم المعاهد الإسلامية ومواقع تواجدها، بنفس المنهجية مع ذكر أسماء مؤسسيها، والدور الذي لعبته هي الأخرى في الميدان لنشر الثقافة العربية الإسلامية، في هذه الدولة. وأخيراً، ذكرنا في عجالة تامة المشكلات التي تعاني منها تلكم الجمعيات قبل اقتراح بعض الحلول التي نرى أنها يمكن أن تسهم في حلها مستقبلا.

وهذا واقع ملموس يعرفه كل من يهتم بالثقافة العربية الإسلامية في السنغال بصفة خاصة وفي غرب إفريقيا بصفة عامة.

إنها لدراسة ميدانية واقعية؛ لذا نادي جميع المناضلين للحفاظ على التراث العربي الإسلامي في العالم أن يتكاتفوا للدفاع عنه، ونشره في المجتمعات التي تجهله، لصالح البشرية جمعاء.

وشكرا على حسن استماعكم.

والسلام عليكم ورحمة الله وبركاته

إعداد وتقديم/ المفتش عثمان باه

عام 2007

المصادر والمراجع

أولا: الكتب

1 ـ جيرتي هيسلينغ، التاريخ السياسي للسنغال، كارتالا، 1985م.

2 ـ الحاج موسى فال، اللغة العربية في نظام التعليم السنغالي، 2006م.

3 ـ الخليل النحوي: بلاد شنقيط، المنارة والرباط، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، تونس، بلا تاريخ.

4 ـ الدكتور شارنو كاه الحبيب: مدرسة بير من القرن السابع عشر إلى القرن العشرين 2002م.

5 ـ عامر صمب، الأدب السنغالي العربي، الشركة الوطنية للنشر والتوزيع، الجزائر، 1979م.

6 ـ عبد القادر سيلا في «المسلمون في السنغال. معالم الحاضر وآفاق المستقبل» الدوحة، شوال 1406هـ.

7 ـ الدكتور عمر صالح باه، الثقافة العربية الإسلامية في غرب إفريقيا، مؤسسة الرسالة، 1993م.

8 ـ عثمان باه، حركة الفلاح ودورها في نشر تعليم اللغة العربية والثقافة الإسلامية في السنغال، السنغالية للطباعة 2007م.

9 ـ الأستاذ محمد بمبا انجاي، أضواء على السنغال، 1991م.

ثانيا: الوثائق

1 ـ قائمة أسماء طلاب الفلاح الأوائل في مدرسة خاي، (اعرف أخوتك الفلاحيين أيها الفلاحي) كتبها الشيخ محمود باه عام 1973م.

2 ـ مذكرة حول حياة الشيخ ودعوته مخطوط، تأليف لجنة التعليم والدعوة ولجنة الثقافة، لحركة الفلاح بالسنغال.

3 ـ أضواء على مؤسسة الأزهر الإسلامية، مجلة صادرة عن الإدارة العامة للمعاهد الأزهرية 1990م.

دور المنظمات والجمعيات الإسلامية العالمية في نشر اللغة العربية والثقافة الإسلامية في الساحل الإفريقي

الحاج موسى فال

باحث، مرحلة الدكتوراه

خطة المحاضرة

1 ـ **مقدمة**

2 ـ **دور المنظمات والجمعيات العالمية في نشر الثقافة الإسلامية واللغة العربية في الساحل الإفريقي.**

ـ مفهوم المنظمات والجمعيات العالمية

ـ جمعية الدعوة الإسلامية والإسيسكو أنموذجاً

3 ـ **وضع المثقف باللغة العربية في دول الساحل الإفريقي**

ـ التوظيف إشكالية عالمية

ـ التوظيف في السنغال

ـ اللغة العربية وسوق العمل السنغالية

4 ـ **المنظمات والجمعيات العالمية ومستقبل اللغة العربية في دول الساحل الإفريقي**

ـ الحكومات

ـ المثقف باللغة الغربية

ـ المنظمات والجمعيات العالمية

5 ـ **خاتمة**

مقدمة

يكاد يكون مستحيلاً الحديثُ عن انتشار اللغة العربية والثقافة الإسلامية في دول ساحل إفريقيا وخاصة في السنغال بدون تناول دخول الإسلام في السنغال بل في منطقة غرب إفريقيا عموما، وبعبارة أخرى في المنطقة التي كان كتاب العرب القدامى يطلقون عليها اسم «بلاد السودان» ويمكن القول بأنه توجد علاقات جدلية بين دخول الإسلام في منطقة غرب إفريقيا وانتشار لغة الضاد فيها، ومما لا يختلف عليه اثنان أن اللغة العربية هي الوعاء الأساسي للدين الإسلامي الحنيف، والوسيلة العلمية والعملية لمعرفة تعاليمه.

هذا مما دفع الأفارقة منذ وصول الإسلام إلى هذه المناطق إلى التوجه إلى تعلم اللغة العربية رغم كل الصعوبات والعراقيل التي كانوا يلاقونها في سبيل تعلمها.

ويرى المؤرخون أن الإسلام بدأ ينتشر في إفريقيا منذ فتح مصر عام21هـ موافق 640م بقياد عمرو بن العاص، وشروع الجيوش الإسلامية بعده في محاولة فتح إفريقيا السوداء تحت قيادات عسكرية بارزة من أمثال عقبة بن نافع ومسلمة بن مخلد، وأبي المهاجر الذي بلغت جيوشه مدينة تلمسان قاعدة المغرب الأوسط ثم استمر جنوباً مما جعل المؤرخين يؤكدون أن الإسلام دخل في دول ساحل إفريقيا قبل دخوله في الأندلس، وفي كثير من الأقطار العربية اليوم.

كانت ـ ولا زالت ـ للغة العربية أهمية كبيرة، وتاريخ عريق في إفريقيا، منذ وصول الإسلام إليها، وتحتل هذه اللغة في حياة الأفارقة الثقافية والدينية والعلمية مكانا مرموقا. ولقد كانت أولى لغة مكتوبة عرفها السنغاليون، وكانت لغة التخاطب بين كثير من أفراد القبائل المختلفة، وخاصة الشيوخ الذين حفظ لنا التاريخ مراسلاتهم العديدة باللغة العربية.

ومنذ هذا التاريخ حتى الآن، ما زالت العربية والثقافة الإسلامية في تطور وتوسع في جميع مجالات الحياة التعليمية في السنغال. وذلك بجهود متضافرة من

جميع المعنيين بأمر هذه اللغة: من العلماء والطلاب وبعض الحكومات والمنظمات والجمعيات الإسلامية العالمية ولكن لا يمنعنا هذا التطور، ولا ذلك الانتشار من وقفات لدراسة وتقويم وضعها.

وعليه، فإننا نحصر بحثنا حول: دور المنظمات والجمعيات الإسلامية العالمية في نشر اللغة العربية والثقافة الإسلامية في ساحل إفريقيا السنغال أنموذجا

وذلك عن طريق دراسة إشكالية التوظيف ومناهج التعليم العربي في السنغال كنموذج لوضع اللغة العربية في دول الساحل من جهة، ودور المنظمات والجمعيات الإسلامية العالمية في توفير فرص العمل للمستعربين من جهة أخرى.

المحور الأول:

دور المنظمات والجمعيات العالمية

في نشر الثقافة الإسلامية واللغة العربية في الساحل الإفريقي

أ ـ مفهوم المنظمات والجمعيات العالمية

ويقصد بهذه المنظمات المؤسسات غير الحكومية التي تعمل في المجال الاجتماعي والثقافي والتنموي، واستطاعت هذه المنظمات في السنوات الأخيرة التوغل في جميع شرائح المجتمع بخفة تشكيلها وطبيعة نشاطاتها لتقديم مساعدات إنسانية وتنموية وتأهيلية.

فأصبحت سمعة الشعوب والدول الكبرى تقاس بقدر ما تقدم من مساعدات إنسانية، ومشاريع تنموية مثل: إغاثة المصابين بالكوارث الطبيعية، والفيضانات والحرائق، والزلازل، ومساعدة اللاجئين، وتأهيل المعوقين، وكفالة الأيتام.

ويلاحظ أن أكثر المنظمات غير الحكومة جاوزت اليوم الدور الإغاثي البحت إلى الدور الاقتصادي الإنمائي مروراً بالجانب الثقافي والتأهيلي، أي أصبحت مؤسسات توفر فرص العمل للشرائح المتوسطة في المجتمعات المستهدفة.

إن هذه المنظمات والجمعيات الإسلامية العالمية ساهمت كثيراً في دعم التعليم العربى ونشر الثقافة الإسلامية على مستوى العالم عموما، وفي دول الساحل الإفريقي خاصة بتقديم كتب ثقافية ومقررات دراسية ومنح للطلاب، إلى جانب بناء مؤسسات تعليمية وجامعات، وكفالة معلمين ودعاة . . . وتوجد حاليا في هذه الدول مكاتب لجل المنظمات الإسلامية العالمية مثل جمعية الدعوة الإسلامية العالمية، ورابطة العالم الإسلامي، ولجنة مسلمي إفريقيا، هيئة الإغاثة الإسلامية العالمية، هيئة الأعمال الخيرية، مظمة الإسيسكو، وبيت الزكاة الكويتي. . . ويجب الاعتراف بأن جميع هذه المؤسسات تعمل من اجل دعم التعليم العربي ونشر الثقافة الإسلامية في هذه البلدان.

ولضيق المجال لا يمكن أن نأخذ منها إلا عينة لتمثيل ما نقول، وهي جمعية الدعوة الإسلامية العالمية ومنظمة الإسيسكو.

ب ـ جمعية الدعوة الإسلامية وإسيسكو أنموذجاً

تربط الجمعية بالمنظمة علاقات تعاون وثيق منذ عام 1985م، حيث تعملان معا انطلاقا من أهدافهما المشتركة في سبيل تنفيذ سلسلة من البرامج التربوية والثقافية في دول الساحل الإفريقي. وتهدف هذه المشاريع إلى تأكيد الهوية الإسلامية، وتعزيز الأصالة، والتصدي لحملات التغريب ومحاولات تشويه الشخصية الإسلامية.

ولعل من أبرز هذه البرامج التي تنفذها المنظمة بتمويل من الجمعية:

البرنامج الثقافي التربوي الواسع في دول الساحل الإفريقي. وتجدر الإشارة إلى أنه تم في إطار هذا البرنامج إنجاز المئات من الأنشطة الثقافية والتربوية فضلا عن برنامج التربية للجميع الذي تمثّل في إنجاز خمسين مركزا للقراءة استفادت منها خمسة بلدان إفريقية، وتم دعم مئات من المؤسسات التربوية والاجتماعية والثقافية والإنسانية من خلال توفير الكتب وتعيين عدد كبير من المعلمين والمدربين المهنيين.

وهناك تعاون بين المؤسستين في مجالات أخرى، نذكر منها:

* **نشر وترجمة الكتاب الإسلامي**
* **تأليف الكتب المرجعية عن البلدان الأعضاء في المنظمة**
* **تقديم الدراسات المتعلقة بمختلف قضايا العالم الإسلامي**
* **الحفاظ على المخطوطات العربية الإسلامية والاهتمام بها**
* **التعاون في مجال التعليم العالي والبحث العلمي**
* **تنظيم دورات لمكافحة الأمية**
* **تشجيع استخدام الحروف العربية في كتابة اللغات الإفريقية**

ومن أبرز ما أنجزته جمعية الدعوة الإسلامية العالمية في مجال التعليم وخلق فرص العمل في دول الساحل الإفريقي فتح فروع لكلية الدعوة الإسلامية في كل من تشاد والسنغال وبنين وإنشاء قسم اللغة العربية في جامعة باماكو، الأمر الذي خفف عن كواهل الطلاب عبء السفر إلى الدول العربية بحثا عن العلم وحرصا على مواصلة دراساتهم الجامعية، كما تمكنت من توظيف العديد من الخريجين من حملة الدكتوراه أو الماجستير للتعليم في تلك الفروع إضافة إلى ما تم إنجازه في إطار برنامج «مابعد كانو» من أنشطته المتعتددة.

❁ ❁ ❁

المحور الثاني:

وضع المثقف باللغة العربية في دول الساحل الإفريقي

أ ـ التوظيف إشكالية عالمية

إن التقدم التكنولوجي والانفجار المعرفي بعد الثورة الصناعية قد أدى إلى تغيرات جذرية في نوعية وظيفة العمل، فتغيرت العلاقات بين المنتج والمادة الخام، ووسيلة الإنتاج بينما كانت وسيلة الإنتاج تحتاج في الماضي إلى كثير من

الأيدي العاملة لإنجاز عمل واحد. أصبحت تلك الوسائل بفضل التقدم العلمي لا تحتاج إلا إلى قوى عاملة محدودة لتحريك وتشغيل الأجهزة العاملة اليوم. وفي الماضي كنا نحتاج إلى عشرات من العاملين لإنتاج سلعة معينة أو إنجاز خدمة محددة. بينما لا نحتاج اليوم إلا إلى شخص أو شخصين لإنجاز نفس العمل.

ولقد أحدثت هذه الظاهرة اتساع البطالة في جميع شرائح المجتمع، حتى في صفوف خريجي الجامعات، والمؤهلين تأهيلا جامعيا في المدارس الفنية العليا. ومن أهم التغيرات الحاصلة اليوم هو ازدياد حاجة العاملين إلى أكثر من معرفة، وأكثر مهارة. وولت أيام الممارسة العامة. وأصبح اليوم عهد التخصص. وأصبحت الصناعات الحديثة ومجالات العمل الجديدة تتطلب عمالة أعلى تعليما وأدق مهارة، وأصبح عدد الأفراد الحاصلين على مؤهل جامعي يرتفع ارتفاعا أكبر وأسرع بكثير من حاجة سوق العمل، وتزداد الفجوة اتساعا بين عرض العمالة المؤهلة جامعياً والطلب عليها في سوق العمل.

وتعاني جميع دول العالم من ارتفاع معدلات البطالة بين أعضاء القوى العاملة حتى في الدول الرأسمالية المتقدمة، ففي الولايات المتحدة وصلت نسبة البطالة إلى حوالي 10% من إجمالي القوى العاملة المدنية، بينما تبلغ في دول السوق الأوروبية المشتركة حوالي 7% وترتفع نسبة البطالة ارتفاعاً كبيراً في الدول النامية.

التوظيف في القطاع العام السنغالي

إن محاولة القضاء على البطالة عن طريق خلق فرص عمل جديدة أصبحت اليوم من الهموم الأساسية للحكومات، وأصبحت درجة نجاح أو فشل أي حكومة في معالجة مشكلة البطالة محدداً رئيسياً لبقائها في الحكم أو خروجها منه، وخاصة في الدول الديمقراطية مما جعل الحكومة السنغالية (ألتر ناس) تجعل على رأس أولوياتها القضاء على البطالة أو التقليل منها، وذلك عن طريق توسيع الوظائف العمومية من جهة، ودعم المنشآت الصغيرة والمتوسطة من جهة أخرى.

هذا، وقد أصبح القطاع السنغالي العام يضيف اليوم أكثر من 100000 موظف في جميع المجالات، وتجدر الإشارة هنا إلى أن القطاع التعليمي حظي بنصيب الأسد في ميزانية الدولة إذ يتمتع بنسبة 40% منها..

وقد قامت الحكومة من جهة أخرى بإنشاء (F N P J) أي: الصندوق الوطني لتنمية الشباب. واستطاعت من خلال هذا الصندوق ومؤسساته إنشاء وظائف أخرى مثل إدارة التوظيف العمومي.

وتعتمد الحكومة السنغالية سياسة التطوعية (Volontariat) التي تعتبر ممرا لابد منه لكل من يريد الانخراط في سلك الوظيفة العمومية خاصة مجال التعليم.

التوظيف في القطاع الخاص

وكما رأينا أعلاه فإن الحكومة السنغالية في سياستها الإنمائية تولي اهتماما كبيرا للقطاع الخاص، مما جعلها تنشئ وزارة خاصة تعنى بالمنشآت الصغيرة والمتوسطة (PME)، التي أصبح عددها يصل اليوم إلى حوالي 85000 منشأة أو شركة. واستطاعت هذه الشركات أن توجد فرص عمل كثيرة رغم بساطتها، مثل مشاريع زراعية، أو تجارية، أو تقديم خدمات متنوعة أو صناعت تحويلية بسيطة. هذا بالإضافة إلى سياسة الحكومة الليبرالية التي تعمل على جلب الرأسمال الأجنبي الاستثمار الداخلي سواء كان من الدول الغربية أو من الدول الآسيوية أو العربية.

ويمكن أن نسجل أيضاً ما تقوم به رابطة خريجي الجامعات والمعاهد العربية بالسنغال من خلق فرص عمل، في مجال إنجازات القطاع الخاص. وهو عبارة عن مشروع اقتصادي نموذجي للمستعربين في السنغال بتمويل من المصروف الإسلامي للتنمية وبتعاون مع الحكومة السنغالية، حيث يبلغ حجم التمويل مليون وستمائة وخمسين ألف دولار أمريكي (1650000) وتمكنت الرابطة حتى الآن من إنشاء 300 فرصة عمل وما زال المشروع مستمراً.

2 ـ اللغة العربية وسوق العمل السنغالية

نحاول في هذه النقطة دراسة مناهج التعليم العربي في السنغال ومدى موافقتها لمتطلبات سوق العمل السنغالية سواء مناهج المدارس الأهلية أو الحكومية، أو حتى خريجي جامعات الدول العربية من حيث تخصصاتهم أو مهاراتهم.

1 ـ المدارس والجامعات الأهلية

توجد في السنغال حالياً مدارس عربية كبيرة أنشئت مجهود الشعب السنغالي المسلم، منها ما هي ثانوية مثل:

مدارس الأزهر للشيخ مرتضى امباكي، ومدارس منار الهدى للأستاذ: أحمد مبارك لوح، ومعهد الحنفية للشيخ عباس سال، ومعهد الحاج عمر تال لجماعة عباد الرحمان، ومعهد الحاج عبد الله نياس، ومدرسة حركة الفلاح، ومدرسة رابطة الجمعيات الإسلامية في السنغال والمعهد الإسلامي كوكي وغيرها كثيرة.

ومن هذه المؤسسات الإسلامية العربية الخاصة ماهي على المرحلة الجامعية مثل: فرع كلية الدعوة الإسلامية ببير، والكلية الإسلامية الإفريقية للدكتور: أحمد محمد لوح.

تلك هي أهم المعاهد والجامعات العربية الإسلامية الخاصة في السنغال. وأما المناهج الدراسية فيها، فيمكن أن نجملها في المواد التالية:

أ ـ **المواد اللغوية**: الأدب، والنحو، والبلاغة، التدريبات اللغوية، والعروض في بعضها.

ب ـ **المواد الدينية**: أو الإسلاميات: الفقه، والتفسير، وعلوم القرآن، وعلوم الحديث، والتوحيد، والسيرة . . .

جـ ـ **المواد العلمية**: الرياضيات، والكيمياء، والطبيعة.

د ـ **الاجتماعيات:** علم النفس، وعلم الاجتماع، والتاريخ، والجغرافيا، والأخلاق، والإعلام الإسلامي.

ويجب الإشارة هنا إلى أن دراسة المواد العلمية في مناهج هذه المؤسسات لا تعدو الاهتمام بالجانب النظري لأنه ليست هناك أي مدرسة تمتلك معامل تجريبية تمكن الطلبة من الوقوف على الجانب التطبيقي عند دراسة هذه المواد العلمية. كما نلاحظ أن جل هذه المناهج خالية من المواد الفنية والتدريبات المهنية والكفاءات المهارية التي تمكن الخريجين من الانخراط المباشر في الحياة العملية أو الوظيفية فيما عدا كلية الدعوة الإسلامية في بير فهي تقيم الدورات في الحاسوب لطلابها. ويمكن الاستنباط من هذا العرض البسيط لمناهج المؤسسات التعليمية العربية الخاصة في السنغال أنها لاتعد إلا أشخاصا صالحين للميدان التعليمي فقط. الأمر الذي يقلل من حظهم في سوق العمل السنغالية، ويجعل أكثر الأبواب الوظيفية مسدودة أمامهم.

*** خريجو جامعات الدول العربية**

وهناك نصف آخر من المستعربين الذين يبذلون جهدهم في البحث عن سوق العمل، باحثين عن وظيفة تضمن لهم العيش الكريم بدون التطفل أو التسول، وهم خريجو الجامعات والمعاهد في الدول العربية. وإذا أمعنا النظر في تخصصاتهم فإننا قد نصل إلى نفس نتائج الفريق الأول، إلا أن أكثرهم تخصصوا إما في اللغويات أو في العلوم الإسلامية وعليه فمصيرهم لا يكون إلا التعليم. وقليل منهم تخصصوا في المجالات العلمية أو المهنية. ولكن يعانون من مشكلة أخرى هي متطلبات سوق العمل السنغالية، وهي عدم التمكن من اللغة الفرنسية، وهي اللغة الرسمية ولغة العمل في أغلب شرائح المجتمع السنغالي. ولانكون مجانبين للصواب إذا قلنا بأن من لم يحسن الفرنسية لا يمكن أن يحتل أي منصب مهم في السنغال، سواء أكان في الجانب السياسي أم الإداري أم العلمي.

ونرى أيضاً أن فرص العمل في السنغال ما زالت ضيقة أمام هذا الصنف من المستعربين أي المتخرجين في الدول العربية.

* الجامعات السنغالية

ونقصد بهذه المؤسسات الجامعات الرسمية التابعة للحكومة السنغالية. وهي جامعتان: جامعة شيخ أنتا جوب بدكار، وجامعة غاستون بيرجي بسان لويس (اندر) حيث يوجد في كل منهما قسمٌ أو شعبة للغة العربية، والسؤال المطروح هو ما مدى استجابة مناهج الأقسام العربية في هذه الجامعات لمتطلبات سوق العمل السنغالية؟ وقبل الإجابة على هذا السؤال دعونا نسرد مكونات تلك المناهج:

أ ـ منهج قسم اللغة العربية في جامعة دكار

إن المنهج الدراسي لقسم اللغة العربية في هذه الجامعة يخضع للنظام الدراسي العام في جميع أقسام كلية الآداب والعلوم الإنسانية في الجامعات مع الاحتفاظ ببعض الخصوصيات لكل قسم، ويمكن أن نلخص مواد المنهج الدراسي للسنة الرابعة كالآتي:

الأدب العربي، الإسلام في إفريقيا، أصول الفقه، الفلسفة الإسلامية، مناهج البحث العلمي، هذا بالإضافة إلى الترجمة واللسانيات، واللغة الفرنسية، وتاريخ الفكر الإسلامي.

ب ـ منهج الدراسة في شعبة اللغة العربية في جامعة غاستون بيرجي

ونقول شعبة هنا لأنها داخل قسم اللغات الأجنبية المطبقة الذي يعد قسما من أقسام وحدة التكوين والبحوث في الأدب والعلوم الإنسانية.

والهدف الأساسي لمنهج قسم اللغات الأجنبية المطبقة والذي ينتمي إليه شعبة اللغة العربية هو تقديم تكوين متخصص للطلاب في اللغات الأجنبية الحية، وإعدادهم للعمل في مجال القطاع الخاص مثل السياحة والتجارة والأعمال، وتزويدهم بالمهارات اللغوية التي يحتاجون إليها في المجالات المذكورة.

وأما المنهج فيتألف من المواد الآتية:

الترجمة، والنحو، فهم النصوص والتعبير، معرفة العالم المعاصر، الحقوق والعلوم الاقتصادية، والمعلوماتية، وعلم الاجتماع التنموي تلك هي بكل اختصار ملامح المناهج الدراسية للغة العربية في الجامعات السنغالية الحكومية. ويسهل علينا الإجابة على السؤال المطروح سلفا:

ما مدى استجابة هذه المناهج لمتطلبات سوق العمل السنغالية؟

ونقول إذن إن قسم اللغة العربية في جامعة دكار لا يعد إلا أشخاصاً صالحين لمجال التعليم؛ لأن جل مواد المنهج أدبية. بالإضافة إلى أنها ليست مهنية، ولا مهارية، وبالتالي يتحتم على الطالب بعد التخرج أن يمر بمدارس تكوين المعلمين أو الأساتذة ويخضع لتدريب بيداغوجي قبل أن يصبح موظفاً في مدارس الحكومة الرسمية، ويجب أن نذكر أيضاً بأن الانتساب إلى هذه المدارس التكوينية يفترض النجاح في مسابقة الدخول. لأن المقاعد محدودة جداً إذا قورنت بأعداد المشاركين. وأما شعبة اللغة العربية في جامعة سانت لويس، كما ظهر في لوائحها أنها تعد عاملاً فعالاً في مجال التنمية، غير أن الخريجين يعانون من مشكلة الحصول على شركة أو منشأة للتدريب بعد إنهاء الجانب النظري قبل الحصول على شهادة التخرج.

وأخيراً نقول إن المناهج التعليمية العربية في الجامعات السنغالية لا تخرج أشخاصا يتمتعون بالكفاءات اللازمة والمهارات التي تمكنهم من ممارسة الأعمال الوظيفية مباشرة بعد التخرج وبدون المرور بالمعاهد الفنية التكوينية التي تخضع لنظام المسابقات الأمر الذي يضيق فرص العمل للمستعربين على مختلف تخصصاتهم وتباين أماكن تخرجهم.

❋ ❋ ❋

المحور الثالث:

المنظمات والجمعيات العالمية ومستقبل اللغة العربية في دول الساحل الإفريقي

- يتوقف المستقبل الوظيفي للمستعرب على عدة عناصر، نذكر منها الحكومة والمثقف باللغة الغربية والمنظمات.

أ- دور الحكومة

يجب الاعتراف بادئ ذي بدء بأن الحكومة السنغالية منذ السبعينيات تعمل على مستوى الوضع القانوني والمهني للمستعرب في البلاد وبخاصة في المجال التعليمي، حيث أصبح المعلم باللغة العربية يتمتع بجميع حقوقه المهنية والإدارية في جميع مراحل التعليم من الابتدائية إلى الجامعة مروراً بالإعدادية والثانوية مثل إخوانهم المدرسين باللغة الفرنسية، ولكن لا يمنعنا ذلك من القول بأن الحكومة يجب أو ينبغي أن تزيد من عدد الموظفين المستعربين سنوياً في جميع مراحل التعليم لأن الشعب السنغالي المسلم يحتاج إلى التعليم الديني والعربي يوما بعد يوم إذ يجعله من مقومات شخصيته الثقافية والتاريخية، كما يجب على الحكومة أن تفتح للمستعربين مجالات وظيفية أخرى حسب تخصصاتهم. مثل القضاء والهندسة والزراعة، والدبلوماسية، وإعطائهم فرصة الاستفادة من المشاريع الإنمائية الممولة من قبل المؤسسات المالية الدولية أو من طرف الحكومة نفسها.

إن توسيع المجال للمستعربين يتطلب من الحكومة مراجعة مناهج التعليم العربي في النظام التربوي، حتى لا يكون المستعرب غريباً أمام متطلبات سوق العمل السنغالية، والمعمول به عالمياً خاصة في الدول المتقدمة هو التنسيق التام بين أرباب الأعمال وواضعي المناهج في الجامعات والمعاهد الفنية حتى تلبي كفاءات ومهارات المتخرجين مستلزمات سوق العمل، ويسهل انخراطهم في المشاريع الإنمائية. بعد تخرجهم مباشرة بدون إخضاعهم لتكوين فني أو مهني آخر.

ب ـ دور المثقف باللغة العربية

إن المستقبل الوظيفي للمستعرب السنغالي يتوقف على موقفه هو وعلى سلوكه الشخصي، واستعداده النفسي حيث إن مستقبل اللغة العربية وطلابها لن يكون إلا من صنع أيديهم.

لذا يجب على المثقف باللغة العربية أن يخرج من دائرة الانعزال الاجتماعي والوظيفي ويكسر التهميش اللغوي والثقافي المضروب حوله، لينفتح على المجتمع، ويشارك في تنميته، وصنع تاريخه، والتوغل في جميع شرائحه كمواطن محترم. ولايمكن ذلك إلا إذا أعاد المستعرب تشكيل عقليته، وإعداد نفسه ثقافيا وفنيا وأكاديميا، ورأس الأولويات لهذا الإعداد هو إتقان اللغة الفرنسية، لغة الإدارة والتواصل في البلاد، وإلا سيبقى محبوساً في دائرة معينة، ومهمشا في مجالات محددة مهما كثر علمه، واتسعت مهاراته وتنوعت كفاءاته، كما يجب على المستعرب أن يكسر هذا الحاجز الحديدي المصطنع على بقايا الاستعمار الفرنسي البغيض.

ينبغي على المستعرب أن يفرض نفسه في المجتمع السنغالي كما كان علماؤنا الأجلاء، وشيوخنا الأفاضل في تاريخنا المجيد. وذلك عن طريق حب الاطلاع والمعرفة، والسعي الدائم للتحصيل والشعور بالمسؤولية، وضرورة المشاركة في تنمية البلاد اقتصادياً واجتماعياً، وثقافياً ودينياً، وعلمياً وسياسياً.

جـ ـ دور المنظمات والجمعيات العالمية

كانت ـ وما زالت ـ المنظمات والجمعيات العالمية تلعب دورا هاما في دفع عجلة اللغة العربية في الساحل الإفريقي بجميع الوسائل المتاحة مثل تقديم المنح، وإنشاء معاهد ومؤسسات تعليمية في البلاد، وكذلك إرسال أساتذة للتدريس فيها على شكل بعثات، هذا بالإضافة إلى تقديم كميات هائلة من الكتب والمقررات إلى المدارس السنغالية.

ولكن إذا أمعنا النظر في وضع اللغة العربية في هذه الدول حالياً والنهضة

التي تعيشها. نقول: يجب أن تغير المنظمات والجمعيات العالمية استراتيجيتها في دعم اللغة العربية في البلاد، لأن كثيراً من المثقفين باللغة العربية في هذه الدول لا يجدون اليوم وظيفة تضمن لهم العيش الكريم، وعليه يجب على الدول العربية تحويل دعمها من المجال التعليمي إلى مشاريع اقتصادية تساهم في توظيف المستعربين مثل: تمويل مشاريع صغيرة على مجموعات مكونة من خمسة إلى عشرة خريجين. وبناء فروع لبعض الجامعات الكبرى لتتمكن من توظيف حملة الدكتوراه، والشهادات العليا محليا. واشتراط توظيف المستعربين من الحكومة في تنفيذ المشاريع الممولة من طرف الدول العربية خاصة النفطية منها، وإنشاء مراكز ثقافية عربية تساهم، إضافة إلى العمل الثقافي في توفير فرص العمل، وأخيرا توقيع اتفاقيات بموجبها ترسل الحكومة السنغالية أيديا عاملة إلى الدول العربية، وكذلك إنشاء مراكز عربية للتدريب المهني.

ويمكن إذن لهذه المنظمات أن تلعب دورا كبيرا في إيجاد فرص عمل للمستعربين والرفع من كفاءاتهم الوظيفية ومهاراتهم الفنية مثل المساهمة في سياسة الحكومة التعليمية في مجال التعليم العربي، أو محو الأمية بواسطة الحرف القرآني المنسق. وكذلك تمويل مشاريع اقتصادية تمكنهم من الحصول على وظائف في القطاع الخاص.

هذا بالإضافة إلى تنظيم دورات لهم باللغة العربية في الحاسوب، وشبكة المعلومات الدولية، والصحافة، وإنشاء مراكز للتدريب المهني، وكيفية إدارة المشاريع الإنمائية، وإدارة الموارد البشرية. هناك إذن مجالات كثيرة ومتنوعة في الساحة الإفريقية تحتاج فقط إلى بعد النظر ودقة التخطيط ومراجعة استراتيجيات التدخل.

الخاتمة

ورغماً من أن هناك مجهودات كثيرة ومساعي حميدة من جميع المنظمات والجمعيات لدعم اللغة العربية والثقافية الإسلامية وتحسين مستقبل طلابها في المنطقة، فإنه يجب رصدها وتقويمها لتطويرها وتحسينها حتى يتمكن المستعربون من القيام بدورهم على أحسن وجه، سواء أكان في المجال التعليمي أم الديني، الاجتماعي أم التنموي.

وفي الختام نقول: إن النمو السريع في فنون صناعة الأشياء، وكثرة الخدمات التي يحتاج إليها الناس في الاجتماع البشري أحدث تغييرات جذرية في نوعية الأعمال. وطبيعة العلاقات بين أرباب الأعمال والأيدي العاملة من جهة، والكفاءات والمهارات الفنية المطلوبة، ومتطلبات سوق العمل من جهة أخرى.

ولقد أصبح من المستحيل أن ينجز الفرد التطور المطلوب في ميدان عمله، إذا لم يحدد مجال نشاطه في أضيق الحدود، لأن الوظائف أصبحت اليوم معقدة، ولم يعد في استطاعة الإنسان أن يزاول بعض الأعمال دون الإتقان الجيد أو الكفاءة المنشودة في ذلك المجال، وفرضت التكنولوجيا ضرورة التخصص ومتابعة كل جديد في مجال معارفه والخضوع للتكوين المستمر، والقيام بالتنمية الذاتية عن طريق وضع برامج خاصة للقراءة والاطلاع والدرامة تكفل للفرد التزود بالمعارف وخبرات جديدة على الدوام حتى لا يكون أسير مهنة واحدة، أو وظيفة محددة إذ نقدمها فقد معها الحياة والعيش الكريم.

هذا، ونؤكد أن مستقبل اللغة العربية والثقافة الإسلامية وكذلك المستقبل الوظيفي للمستعرب لن يكون إلا كما سيجعله المستعرب نفسه.

إدخال ثلاثية اللغات والتكوين المهني في الكتاتيب السنغالية

- المقدمة

1 - مرجعيات البرنامج

1 ـ 1 ـ الإطار التوجيهي

2 ـ 1 ـ تنظيم التدريس

1 ـ 2 ـ 1 ـ وظائف اللغات

2 ـ 2 ـ 1 كفاءات التلاميذ المنتظرة عند التخرج

3 ـ 2 ـ 1 ـ الكفاءات المطلوبة من المعلمين

4 ـ 2 ـ 1 ـ مدة تنفيذ البرنامج

5 ـ 2 ـ 1 ـ الاستراتيجيات

3 ـ 1 ـ منهج إدخال ثلاثية اللغات في الكتاتيب

1 ـ 3 ـ 1 ـ مرجعية كفاءات المتعلمين:

2 ـ 3 ـ 1 ـ مرجعية المهن/ الكفاءات / تكوين المعلمين

3 ـ 3 ـ 1 أساليب وتقنيات التعليم والتعلم

4 ـ 3 ـ 1 ـ معدات وسائل ديداكتيكية وكيفية استخدامها

5 ـ 3 ـ 1 ـ عدد الساعات والجدول الزمني

6 ـ 3 ـ 1 ـ آليات المتابعة والتقويم

7 ـ 3 ـ 1 ـ أنواع التقويم

2 ـ نتائج تنفيذ البرنامج

1 ـ 2 ـ حالة تنفيذ البرنامج 1 ـ 2

2 ـ 2 ـ نقاط القوة والضعف

1 ـ 2 ـ 2 ـ نقاط القوة

2 ـ 2 ـ 2 ـ نقاط الضعف

3 ـ 3 ـ المشروعات الأولية

4 ـ الخاتمة

المقدمة

إن الحمد لله نحمده ونستعينه ونستغفره ونتوب إليه، ونعوذ بالله من شرور أنفسنا ومن سيئات إعمالنا، من يهده الله فلا مضل له ومن يضلل فلا هادي له، ونشهد أن لا الله إلا الله وحده لا شريك له ونشهد أن محمّداً عبده ورسوله، والصلاة والسلام على خاتم الأنبياء والمرسلين ومن اعتصموا بحبله المتين.

أما بعد فإن السنغال، منذ استقلالها، لا تزال تخوض حربا ضروسا ضد الأمية، معتمدة في ذلك على قطاع التربية غير الرسمية. وتنظيم هذا الإطار أعطى نتائج مرضية. لكن لا تعتبر الإحصائيات الرسمية تلاميذ الكتاتيب في عداد المتعلمين.

ويجب أيضاً الاعتراف بأن الكتاتيب، رغم أنها تسمح للتلاميذ بحفظ القرآن الكريم ومعرفة العلوم الشرعية وترسيخ القيم الوطنية، إلا أنها لا تخول لهم الاندماج في الحياة المنتجة مثل طلاب المدارس الفرنسية الرسمية. كما أن الظروف التعليمية والمناهج المتبعة في معظم الكتاتيب لا تضمن لهم غالبا تكوينا جيدا.

وتنظيم هذا النوع من التعليم يشكل ضرورة للدولة من أجل تحقيق شعار «التربية للجميع»، خصوصا أن الكتاب بوصفه ممراً لا بد منه في تربية أبناء المسلمين في السنغال، يحظى بمكانة متميزة في قطاع التربية الأساسية.

وحاجة البلاد إلى التركيز على الأعمال الدائمة النتائج لتحقيق تقدم مستديم، تقتضي ربط المدرسة بالمتطلبات الاجتماعية والاقتصادية والثقافية للجماعات المستفيدة منها. ومن الملاحظ، في هذا المجال، أن إدخال ثلاثية اللغات والتكوين المهني في المدارس القرآنية يسمح بإيجاد صلة متينة بين التربية والتنمية، وذلك بربط المناهج بالحقائق المحلية في إطار البرنامج الوطني الشامل للتنمية.

إن هذا البرنامج يعتبر من الإصلاحات الأساسية التي اتخذتها الدولة في مجال التربية غير الرسمية. ولذلك قامت إدارة محو الأمية وتطوير اللغات الوطنية بالتعاون مع اليونيسيف في هذا المضمار بإنجازات كثيرة. قامت بدراسة لتوسيع دائرة التربية الأساسية عن طريق إدخال ثلاثية اللغات في الكتاتيب وقامت بعقد ندوة للمصادقة على البرنامج الخماسي وبزيارات الشيوخ وزعماء الدين قبل أن ترسل بعثات لاختيار الكتاتيب النموذجية.

هذا البرنامج يعتمد على مرجعتين أساسيتين، الإطار التوجيهي الاستراتيجي وعلى مرجعية الكفاءات لإدخال ثلاثية اللغات والتكوين المهني في المدارس القرآنية.

1 ـ مرجعيات البرنامج

1 ـ 1 ـ الإطار التوجيهي

التوجيهات الجديدة تعتبر القرآن أساسا لتنمية جميع الكفاءات لدى التلميذ وترمي إلى تكوين سنغالي على مستوى المعارف العلمية والتقنية المتجددة وتعد مواطناً جديداً إعداداً روحياً وعملياً يؤهله للمحافظة على تعاليم دينه وتحقيق

العيش الكريم داخل مجتمع متطور مشبع بقيمه الدينية والثقافية، ومنفتح على العالم الخارجي، ويسوده السلام والتسامح والتفاهم المتبادل.

لكن المساهمة في تحسين جودة التعليم في الكتاتيب تحتاج إلى توعية جميع القائمين بالأمر، والتمكن من ديداكتيك اللغات المتجاورة وتقنيات التسيير البيداغوجي لثلاثية اللغات والتكوين المهني وإعداد مرجعية تحدد الكفاءات المطلوبة وتطوير أنشطة التكوين العملي لطلاب الكتاتيب وتطوير اللغات المستهدفة لاستيعاب مضامين المناهج المبرمجة.

النتائج المتوقعة هي:

- قبول وتبني المستفيدين من البرنامج.
- التمكن من تعليم ثلاثية اللغات.
- تحقيق إعداد البرامج والكتب.
- تحسين الظروف المادية والصحية في الكتاتيب.
- تقوية قدرات المدرسين.
- تحقيق اندماج التلاميذ في مؤسسات التكوين المهني.
- تعميم التجربة النموذجية.
- وضع وتنفيذ الأنشطة المبرمجة.

2 ـ 1 ـ تنظيم التدريس

1 ـ 2 ـ 1 ـ وظائف اللغات

بعد استخدام عدة مقاربات لإدخال ثلاثية اللغات في الكتاتيب، تم اختيار المقاربة المبنية على استعمال اللغة العربية واللغات الوطنية كوسيط للتعليم في الطور الأول.

وهذا الاختيار يعيد للغة الوطنية أهميتها الاجتماعية والثقافية والعلمية بوصفها وسيلة للتنمية الفردية والجماعية.

- يبدأ تدريس اللغة الفرنسية ابتداء من السنة الثانية بجانب اللغة العربية واللغة الوطنية، ويستمر ذلك حتى السنة الخامسة،
- يبدأ تطوير كفاءات الحياة العملية المتعلقة بالتكوين المهني منذ السنة الأولى على أساس مقاربة متدرجة.

2 ـ 2 ـ 1 كفاءات التلاميذ المنتظرة عند التخرج

على التلميذ أن يكون، في نهاية التكوين، قادرا على:

- استظهار القرآن الكريم عن ظهر قلب، وأداء العبادات بشكل جيد.
- إيجاد حلول لمشكلات حياته اليومية.
- إعداد وإدارة أنشطة مربحة.
- التواصل شفهياً وكتابياً باللغات الثلاث (اللغة الوطنية ـ اللغة العربية ـ اللغة الفرنسية).
- تشخيص مشكلات بيئية وإيجاد حلول لها.

3 ـ 2 ـ 1 ـ الكفاءات المطلوبة من المعلمين

إن نجاح تجربة ثلاثية اللغات يتوقف بدرجة كبيرة على القدرات البيداغوجية والتقنية للمكونين، وعليه يطلب من المعلم أن يحظى بالكفاءات التالية:

- مستوى أكاديمي جيد (الشهادة الإعدادية على الأقل)
- ثقافة عامة.
- تكوين جيد في ديداكتيك اللغات الوطنية بواسطة الحرف القرآني المنمط.
- التمكن من اللغة الوطنية المختارة والقدرة على كتابتها.

- الإلمام بعلم نفس الطفل وبيدغوجيا المجموعات الكبيرة.
- تكوين جيد في بيداغوجيا المشروع.
- التمتع بحسن السيرة والسلوك والانفتاح على المستجدات.

4 ـ 2 ـ 1 ـ مدة تنفيذ البرنامج

يدوم البرنامج خمس سنوات، ويتم التنفيذ وفق خطة عمل سنوية، وينبغي عند تنفيذ البرنامج احترام عدد الساعات والمواصفات العالمية.

أما طريقة تنفيذ الأعمال فمتروكة لتصرف المسؤولين عن الكتاتيب.

5 ـ 2 ـ 1 ـ الاستراتيجيات

- الشراكة بوصفها خياراً أساسياً تتبناها الحكومة في مجال التربية
- تطبيق اللامركزية بإعطاء المفتشيات الأكاديمية والجهوية دوراً أكثر أهمية وإمكانيات أوسع، مع تطبيق اللامركزية بإشراك التجمعات المحلية.
- التنسيق والتشاور تجنبا لتداخل الأدوار وتشتيت الطاقات، والعمل على توحيد الجهود للوصول إلى الأهداف المنشودة.
- المشاركة والتبادل لإشراك جميع العاملين في الميدان عامة والمجتمع المدني خاصة، مع استغلال أكبر عدد ممكن من التجارب الناجحة.

3 ـ 1 ـ منهج إدخال ثلاثية اللغات في الكتاتيب

1 ـ 3 ـ 1 ـ مرجعية كفاءات المتعلمين:

قسمت هذه المرجعية إلى مجالين كبيرين، بحيث يتفرع كل مجال إلى مجالات فرعية، وخصصت لكل مجال فرعي كفاءة طور. وكفاءة الطور إلى الكفاءة الأساسية، والتي تحتوي بدورها على الأهداف والمضامين.

مرجعية كفاءات المتعلمين تحتوي على أربعة مجالات كبيرة:

1 ـ المجال الأول: المواد غير اللغوية

* تعليم القرآن الكريم (الحفظ ـ القراءة ـ الكتابة).
* التربية الإسلامية (التوحيد ـ العبادات ـ الحديث ـ السيرة).
* كفاءة الحياة العملية (الصحة ـ البيئة ـ التغذية).

2 ـ المجال الثاني: المواد اللغوية

- اللغة العربية (القراءة ـ الخط ـ القواعد ـ الإملاء ـ التعبير الشفوي والكتابي ـ الأناشيد والمحفوظات ـ التصريف ـ المفردات).
- اللغات الوطنية (التعبير الشفوي والكتابي ـ القراءة ـ الخط ـ المفردات ـ الإملاء).
- اللغة الفرنسية (التعبير الشفوي والكتابي ـ القراءة ـ القواعد ـ الخط ـ المفردات ـ الصرف ـ الإملاء).

وينبغي أن يتم توزيع الأوقات حسب المواد واللغات مع الأخذ في الاعتبار دور كل واحدة منها وزمن إدخالها.

3 ـ المجال الثالث: حل المشكلات.

* الحساب.

4 ـ المجال الرابع: التكوين المهني.

2 ـ 3 ـ 1 ـ مرجعية المهـن/ الكفاءات / تكوين المعلمين

ونلاحظ هنا مرحلتين مهمتين:

* تحديد أدوار ومسؤوليات المعلمين في المهمـات التي كلفوا بها والكفاءات المطلوبة منهم حتى يتمكنوا من القيام بدورهم على أحسن وجه. هذا، من جهة.
* ومن جهة أخرى، تحديد أنواع الكفاءات المنشودة عن طريق دورات تدريبية

لتحسين أداء المعلمين وعليه، تم إحصاء أربعة مجالات مقسمة على أهداف ومضامين واستراتيجيات كالآتي:

* المجال التنظيمي.
* المجال التكيفي.
* المجال التقني.
* مجال تحسين العلاقات الاجتماعية.

يتم تكوين المعلمين على أساس حاجياتهم، إلا أن صعوبات العمل في الكتاتيب تحتم الاهتمام بعدة مجالات منها:

- النظر في طبيعة اللغات.
- الإدارة البيداغوجية (التحويل والتداخل اللغوي).
- طريقة تدريس اللغات الوطنية بحروف القرآن المنسقة.
- إيجاد وسائل التدريس.
- علم النفس التربوي.
- التربية الخاصة.
- بيداغوجيا المجموعات الكبيرة.
- تقنيات التواصل والتعبئة الاجتماعية.
- بيداغوجيا التبادل (مع أنشطة داخلية وخارجية).
- بيداغوجيا المشروع.
- الخلق المهني.

ويتم إنجاز البرنامج على أساس الفرق الموجود بين كفاءات المدرسين حالياً والكفاءات المطلوبة لتسيير ثلاثية اللغات.

3 ـ 3 ـ 1 أساليب وتقنيات التعليم والتعلم

لم يحدد المنهج وسيلة أو طريقة معينة للتدريس، بل المطلوب من المعلم هو السعي الدائم لتطوير كيفية الأداء مع احترام طبيعة التعليم والوعي المهني، ومراعاة شخصية الطالب.

إلا أن هناك بعض المقاربات نقدمها على شكل توصيات:

- مقاربة البدء بالكفاءات.
- التداخل والتكافؤ بين المواد بيداغوجيا بالمشروع.
- البيداغوجيا التفريقية .
- البيداغوجيا بالتبادل.
- عملية الحفظ.
- مقاربة حل المشكلات .
- طريقة تبيين القيم.

4 ـ 3 ـ 1 ـ معدات وسائل ديداكتيكية وكيفية استخدامها

وتهدف هذه الوحدة إلى تزويد الكتاتيب بكتب (كتاب التلميذ، وكتاب المعلم) ووسائل ديداكتيكية (وثائق مرجعية وغيرها) في جميع اللغات المعنية. وتحدد أيضاً الأسس التربوية لوضع المقررات، وتحديد وظائفها، وطريقة استخدامها.

5 ـ 3 ـ 1 ـ عدد الساعات والجدول الزمني

يقدم عدد الساعات هنا على شكل التنظيم العام للعملية التعليمية على أساس الأطوار. وتم التحديد لكل طور الآتي:

- عدد أيام الدراسة في الأسبوع.

- عدد ساعات الدراسة في اليوم .
- ساعات الاستراحة.
- تحديد المجالات الأساسية والفرعية لعملية التعليم حسب الأطوار.

ومن جهة أخرى، حددت لكل مجال فرعي عدد من الأنشطة، كما عين عدد الساعات المخصصة لها، وعدد حصصها أسبوعياً وشهرياً.

وأما الجدول الزمن فقد تم تقديمه هنا بشكل تقديري، وحسب الأطوار.

6 ـ 3 ـ 1 ـ آليات المتابعة والتقويم

تكون المتابعة لا مركزية وستحدد مؤشراتها.

تضم المقاربة التقويمية:

- جمع المعلومات.
- معالجة المعلومات.
- اتخاذ القرار.

7 ـ 3 ـ 1 ـ أنواع التقويم

- تقويم توجيهي.
- تقويم تكويني.
- تقويم شهادي.

2 ـ نتائج تنفيذ البرنامج

1 ـ 2 ـ حالة تنفيذ البرنامج

الفعاليات الأساسية التي قامت بها الدولة السنغالية بالتعاون مع يونسيف هي:

- دراسة لتوسيع دائرة التربية الأساسية عن طريق إدخال ثلاثية اللغات في الكتاتيب.
- زيارات الشيوخ وزعماء الدين.
- اختيار الكتاتيب النموذجية لاختبار البرنامج.
- ندوة للمصادقة على البرنامج الخماسي.
- الإطار التوجيهي للبرنامج.
- مرجعية كفاءات المتعلمين والمعلمين في الكتاتيب.
- اتخاذ أساليب وتقنيات التعليم والتعلم الحديثة في الكتاتيب وتكوين المعلمين على تطبيقها.
- دليل تربوي للمعلمين.
- تنويعة استخدام الوسائل الديداكتيكية وتوزعها في الكتاتيب.
- اختيار عدد الساعات التعليمية والجدول الزمني المنمط للكتاتيب.
- تحديد آليات المتابعة والتقويم وزيارات تربوية عديدة.

2 ـ 2 ـ نقاط القوة والضعف:

1 ـ 2 ـ 2 ـ نقاط القوة:

- موافقة الجماعة على تنفيذ البرنامج.
- العمل على ترسيخ القيم الإيجابية في ثقافة المتعلم.
- العمل على تقوية ذهن التلميذ والانفتاح على العالم الخارجي.
- تعزيز قدرات التلميذ على التواصل.
- تمكين الجماهير من تعلم الإسلام.
- تنويع مصادر المعلومات.
- تسهيل التواصل الشفهي والكتابي للتلاميذ.

2 ـ 2 ـ 2 ـ نقاط الضعف:

- النقص في تحديد فلسفة إنشاء الكتاتيب.
- انعدام وثائق مرجعية أساسية.
- انعدام نظام لتكوين المكونين.
- ضعف كفاءة المدرسين وانعدام فعاليات لتسيير المستجدات.
- عدم ملاءمة التجارب المطبقة، أو عدم كفايتها، وأحياناً انعدام المعدات والوسائل الديداكتيكية.
- غلاء تكاليف التدريس (تعيين عدة مدرسين وتحمل نفقاتهم ليس في وسع كثير من الكتاتيب).
- عدم وجود أنشطة مربحة لتحقيق الاكتفاء الذاتي للكتاتيب.
- ضعف الإمكانيات المالية في الكتاتيب لا يسهل الاستفادة من خدمات الخبراء.

3 ـ 2 ـ المشروعات الأولية:

الأوليات التي يطلبها أصحاب الكتاتيب هي:

- توافق العرض التربوي مع الطلب الديني.
- اختبار خصائص الكتاتيب في المرجعية الرسمية للتربية الأساسية.
- إنتاج وسائل تربوية وكتب توافق مع وقائع الكتاتيب.
- الاعتراف بالكتاتيب الرسمي.
- قيام الدولة بتمويل برنامج الثلاثية اللغات والأنشطة الاقتصادية.
- تحسين الظروف المادية والصحية في الكتاتيب.
- تقوية قدرات المدرسين.
- تحقيق اندماج التلاميذ في مؤسسات التكوين المهني.

الخاتمة

والله نسأل أن يجعلنا من أهل القرآن، وأن يرزقنا الإخلاص في القول والعمل، وهو سبحانه من وراء القصد، والصلاة والسلام على نبينا وقرة عيننا محمد وعلى آله وصحبه وسلم.

وسلام الله ورحمته وبركاته عليكم والحمد لله رب العالمين.

إعداد: د. سك نجاي

دكتور دولة متخصص بالحضارة الإسلامية وعلم الاجتماع

متخصص بتكوين المكونين حصل بمدرسة (CESAG) بدكار

رئيس مكتب إدخال ثلاثية اللغات (اللغات الوطنية والعربية والفرنسية)

والتكوين المهني في الكتاتيب السنغالية

(SENEGAL/MALNF/DALN)

المحور الثالث

التعليم العربي الإسلامي في إفريقيا الساحلية

1 ـ التعليم العربي الإسلامي الحر (برامج ومناهج). الدكتور/ شارنو كاه الحبيب.

2 ـ التعليم العربي العام (برامج ومناهج) المفتش، الأستاذ محمد مصطفى وان.

3 ـ التعليم العربي الفرنسي العام (برامج ومناهج) الأستاذ/ الشيخ امباو.

4 ـ المدارس العربية الخاصة في السنغال (برامج ومناهج) الأستاذ/ بابكر جينغ.

5 ـ تكوين وتوجيه المفتشين باللغة العربية. الدكتور/ تال امبينغ.

6 ـ تكوين وتقييم الأساتذة باللغة العربية. الأستاذ/محمد لو.

7 ـ تكوين وتقييم المعلمين المتطوعين باللغة العربية. المفتش/ شيخ تجان غاي.

8 ـ التعليم الجامعي والبحث العلمي باللغة العربية. الدكتور/ قاسم جخاتي.

التعليم العربي الإسلامي الحر في السنغال ـ برامج ومناهج

بِسْمِ ٱللَّهِ ٱلرَّحْمَٰنِ ٱلرَّحِيمِ

* أولاً: لمحة عن التعليم العربي التقليدي الحر وبرامجه ومناهجه

من المسلم به أن التعليم العربي الإسلامي الحر وصل إلى السنغال مع وصول الإسلام في هذا المجتمع منذ القرن الحادي عشر الميلادي، وقد أشارت دراسات علمية كثيرة إلى موضوع دخول الإسلام واللغة العربية في السنغال[1].
وكان التعليم حراً تطوعياً يمارسه شيوخ المدارس القرآنية والعلوم الشرعية والعربية دون أي مقابل مادي، غير أن التلاميذ والطلبة الذين يسكنون في المدرسة أو في دار الشيخ ويأكلون من نفقة الشيخ المدرس يشتغلون في بستان هذا الشيخ في مقابل دفع المعيشة ويشتغلون في بستان هذا الشيخ (سارين دارة) يوم الأحد والأربعاء إذا كانوا كباراً، وأما صغار التلاميذ الذين يسكنون داخل دار الشيخ فيشتغلون كل أيام العمل في هذه البساتين، وكل ذلك في مقابلة تغطية نفقتهم.
وكانت لهذا التعليم العربي الإسلامي برامج ومناهج تعليمية خاضعة لشروط ومعايير خاصة حسب المواد والكتب المدرسية. ومنهج الفقه يبدأ من كتاب الأخضري لمؤلفه عبد الرحمن الأخضري (تـ 983هـ) وينتهي في الغالب إلى كتاب الموطأ للإمام مالك بن أنس صاحب المذهب المالكي (تـ 175هـ)،

---

(1) شارنو كاه الحبيب (الدكتور): الثقافة العربية الإسلامية في السنغال: نماذج من حضور اللغة العربية/ المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، تونس 1415 هـ 1994م ص12 ـ 25.

ويكمل الطالب دراسته الفقهية بكتاب أصول الفقه الذي ألفه تاج الدين السبكي (تـ 1370هـ).

وأما منهج النحو فيبدأ بكتاب الأجرومية المنسوب إلى مؤلفه محمد بن محمد الصنهاجي الأجرومي المشهور بأبي عبد الله (تـ 1323 هـ) وينتهي إلى كتاب ألفية بن مالك وهو نظم يصل إلى ألف بيت لمؤلفه محمد جمال الدين المكني بأبي عبد الله والمشهور بابن مالك (تـ 1273 هـ). وتنطلق دراسة الأدب ابتداء من كتاب مقصورة ابن دريد، لمؤلفه محمد بن حسن المشهور بابن دريد الذي ولد في البصرة بالعراق وتوفي فيها، وكانت هذه المدينة مشهورة بعلم النحو في تاريخ الأدب العربي وينتهي المنهج الأدبي إلى كتاب مقامات الحريري، لمؤلفه القاسم بن علي الحريري المكنى بأبي محمد (تـ 516هـ)[1].

وكانت هذه المناهج التعليمية منتشرة في كل المدارس التقليدية في دول ساحل إفريقيا عامة. وقد أشرت إلى هذا المنهج في كثير من دراساتنا عن المدارس الإسلامية والتعليم الإسلامي في السنغال وخاصة في دراستي عن الكتاب المدرسي للتعليم العربي في السنغال[2] وغيرها من الدراسات التي نشرتها في عدة مجلات في مختلف الجامعات والمؤسسات العلمية والتربوية.

والتلميذ الدارس في هذه البرامج الدراسية والمناهج يتابع دراسته حسب المراحل المخططة في المجالس التقليدية العلمية، حيث يسمى هذا الدارس بالمبتدئ إذا كان يدرس في الكتب الدراسية الأولى ويسمى المستنير أو الحاذق إذا كان يتابع الدراسة في المرحلة الثانية والعالم أو الفاهم إذا أنهى الكتب المقررة والبرامج لهذا التعليم العربي الحر[3].

---

(1) Thierno KA: Ecole de Ndiadiaye: enseignement et culture arabo-islamiques (1890-1990) Thèse de doctorat d'état soutenue en 200 pp 43-63.

(2) شارنو كاه الحبيب (الدكتور): الكتاب المدرسي للتعليم العربي في السنغال/ درسة وصفية لمنهج التعليم التقليدي/ معهد الخرطوم الدولي 2006م العدد 23 ـ 24 ص155 ـ 167.

(3) انظر دراستنا الدكتورة الدولة عن مدرسة انجاي انجاي ولوف سابق الذكر ص195 ـ 258.

وتعتبر مدارس التعليم العربي التقليدي الحر أولى مدارس التعليم في كافة بلاد إفريقيا الساحلية جنوب الصحراء وفي السنغال بصفة خاصة، وفيها تعلم جميع زعمائنا الدينيين الذين صاروا علماء أجلاء في مختلف الفنون الشرعية والعربية وأدخلوا تجديدات علمية في البرامج والمناهج التقليدية للتعليم العربي الحر الحضري.

*** ثانيا: حركات تأليف المنهج التقليدي الجديد وإصلاحه**

وبعد دراسة المناهج القديمة من قبل زعماء هذا الدين قام بعضهم بتأليف كتب منهجية أخرى جديدة أو إضافية إلى المنهج المشهور منذ قديم الزمان حيث كانت مؤلفاتهم التعليمية في جميع المواد الدراسية في هذه المدارس التي كونت عدة أجيال مثقفة بالثقافة العربية الإسلامية، ولعل قائد هذه الحركة التجديدية حسب أقدمية السن هو محمد جوب المعروف بمحمد الككي (1832 ـ 1868م) الذي ألف كتابا منهجيا مهما في علم النحو وسماه مقدمة الككي. وهذا الكتاب متداول في كثير من المدارس التقليدية في مختلف الجهات والمدارس السنغالية التي أهلها يدرسون العربية بالاستعانة باللغة الولفية في تفسير المفردات وإعراب الجمل النحوية وصرفها وتفصيلها وبيانها[1] وألف نفس العالم كتاباً آخر سماه معونة البليد في علم العروض وهو نظم يبلغ تعداد أبياته حوالي 500 بيتاً.

وقد اقتدى به في تجديد هذا المنهج التعليمي التقليدي القاضي مجخت كل (1846 ـ 1902م) وألف هو أيضاً كتاباً منهجياً جديداً آخر سماه مبين الأشكال في علم العروض وهو كتاب متداول بين طلبة هذه المدارس التقليدية في كثير من أقطار بلاد السنغال[2].

(1) وقد تعلمت أنا شخصيا بواسطة هذه المنظومة الشعرية بعد الانتهاء من دراسة ملحمة الإعراب في مدينة سان لويس 1966م.

(2) جورتي سيس: السنغال والثقافة الإسلامية، دار شمس المعرفة للطبع والنشر والتوزيع، مصر 1411هـ 1989م ص61.

وأما تجديد منهج الدعوة الإسلامية فكان الحاج عمر الفوتي طال (1797 ـ 1884م) من أوائل الذين قادوا هذه الحركة التجديدية، وألف كتاب المقاصد السنية فيما يجب على الداعي من الراعي والرعية[1]، وهو كتاب يدعو إلى إصلاح الدعوة إلى الله على أسس شرعية صحيحة دون الاعتداء على الغير، كما دعا الشيخ الحاج عمر الفوتي نفسه إلى إدخال منهج التصوف الإسلامي إلى برامج ومناهج التعليم العربي والثقافة الإسلامية في السنغال، وألف كتابه المشهور كتاب: رماح حزب الرحيم على نحور حزب الرجيم وطبع هذا الكتاب في هامش كتاب جواهر المعاني في الطريقة التجانية، واقتدى بمنهج الفوتي الشيخ الحاج عبد الله نياس (1846 ـ 1922م) الذي ترك فتاوى فقهية كثيرة في مختلف المسائل وخاصة في إخراج الزكاة وتقديمها إلى الجهات المخصصة في القرآن الكريم. وألف أيضاً كتاب تنبيه الناس على شقاوة نافضي بيعة أبي العباس، وهو يدافع في هذا الكتاب على الطريقة التجانية ومؤسسها الشيخ أحمد التجاني، لكونه من أكبر مقدمي وشيوخ هذه الطريقة[2].

ومن هؤلاء الذين درسوا المنهج التقليدي القديم وأدخلوا فيه إصلاحات وتجديدات: الحاج ماجور كمب سيس الأول (1851 ـ 1906م) مؤلف كتاب هبة الكريم المالك في إصلاح الطهارة وفق مذهب الإمام مالك وفي الوقت نفسه كان الحاج مالك سي (1853 ـ 1922م) يمارس التدريس في مختلف المراكز الإسلامية في كل من سان لويس وكاجور حتى استقر نهائياً في مدينة تيواوون (1902م) وقام خلال فترة حياته بتأليف عدة مؤلفات وقصائد شعرية في مناسبات مختلفة وخاصة في مدح رسول الأمة محمد بن عبد الله عليه الصلاة والسلام منها: كتابه خلاص الذهب في سيرة خير العرب وهذا الكتاب يعتبر اليوم أشهر

---

(1) كتاب يوجد في مكتبة حفيده وخليفته شارنو منتقى طال المتوفى 2007م.

(2) أبو بكرين صو: اللغة العربية في السنغال/ واقع وآفاق. بحث لنيل الإجازة في جامعة سيدي محمد عبد الله في كلية الآداب والعلوم الإسلامية/ شعبة الدراسات الإسلامية 1417 ـ 1418هـ/ 1996 ـ 1997م ص16 ـ 24.

قصائد مدح الرسول عليه السلام، وهو كتاب شعر يضم حوالي 871 بيتاً في ثلاثين فصلا من مراحل سيرة الرسول عليه السلام[1]، كما سلك سيدي الحاج مالك سي مسلك سابقيه في الدعوة إلى احترام الطريقة التجانية وحمايتها، وألف في ذلك عدة مؤلفات؛ نذكر منها إفحام المنكر الجاني وكفاية الراغبين اللذين نشرهما الحاج روحان امباي في دراسته لأطروحة دكتوراه الدولة[2].

وعندما كان الشيوخ المدرسون من زعماء الطريقة التجانية يدخلون تجديدات وإصلاحات في المنهج التعليمي العربي كان الشيخ أحمد بامبا الباكي (1853 ـ 1927م) يمارس تدريس العلوم الشرعية والعربية ويؤلف الكتب التعليمية في التوحيد وعلم الفقه والنحو والأخلاق وغيرها، ومن أشهر مؤلفاته في هذا المجال كتاب البراهين في التوحيد، وتزود الصغار في الفقه المالكي، وسعادة الطلاب في النحو، وقام بترجمة هذا الكتاب التعليمي إلى اللغة الولوفية مريده البار الشيخ موسى كاه[3]، وكتاب نهج قضاء الحاج في التربية الخلقية.

وجاء أبناء هؤلاء الشيوخ وحفدتهم وأتباعهم يسلكون نفس المنهج الإصلاحي والتجديدي، وبعد دراستهم المنهج القديم قاموا بإضافات أخرى أمثال شيخ الإسلام الحاج إبراهيم نياس (1901 ـ 1975م) الذي ألف كتاباً في علم الصرف، وهو كتاب متداول في المدارس التقليدية الحرة التي أسسها أتباعه داخل السنغال وخارجها. وهذه الحركات الإصلاحية والتجديدية أدت إلى إنشاء المدارس والمعاهد الجديدة للتعليم العربي الإسلامي.

* ثالثا: إنشاء المدارس والمعاهد العربية الإسلامية الحرة

إن حركات إصلاح المنهج الدراسي في المدارس التقليدية التي بدأت منذ

---

(1) نفس المرجع ص23.

(2) الحاج مالك سي: كفاية الراغبين (ترجمة الحاج روحان امباي) مطبعة دار البراق، بيروت ـ لبنان 1423هـ/ 2003م.

(3) الشيخ موسى كاه: سعادة الطلاب بالولفية/ إيفان الشيخ أنت جوب/ خزانة جوربل.

منتصف القرن الثامن عشر ظهرت في منتصف القرن العشرين تأخذ طريقة تجديد أوسع بإنشاء المعاهد الدراسية التي تضع برامج ومناهج أخرى جديدة سواء في كيفية تحفيظ القرآن أو في إدخال مواد دراسية أخرى جديدة؛ ومن أوائل هذه المعاهد معهد ككي للدراسات القرآنية والعلوم الشرعية والعربية الذي أنشأه الشيخ أحمد الصغير لوح في تمامْ 1939م، ويعتبر هذا المعهد من أكبر معاهد تحفيظ القرآن، وكان الشيخ مبارك لوح مؤسس مدرسة منار الهدى في لوغا من أوائل المدرسين في هذه المدرسة؛ علماً بأن الشيخ أحمد الصغير لوح حصل على إذن تأسيس من سميه أحمد الصغير امباي في نفس العام 1939م من أجل إعادة النشاطات التعليمية في ككي[1].

وقد خضع هذا المعهد لإصلاحات وتجديدات من أجل تطوير التعليم فيه، ويمكن أن نقول إن أول تجديد للمدرسة كان في عام 1945م حيث بدأ طلبة العلم يرتحلون إليه من جهات مختلفة من السنغال وغامبيا وفوتا جالون ومالي، وصار بذلك معهداً لكثير من دول إفريقيا الساحلية، وخضع لإصلاحات أخرى في عام 1973م ومنذ هذا التاريخ صار المعهد يستمر في حركاته الإصلاحية والتطويرية بإشراف جمعية خريجي معهد ككب للدراسات القرآنية والعربية، ومن الملاحظ أن مؤسس هذا المعهد لا ينتمي إلى أية طريقة صوفية منتشرة في البلاد، وكان يسلك مسلك السنة المحمدية طيلة حياته (1903 ـ).

وظهرت بعد هذا المعهد معاهد أخرى كثيرة، ويمكن أن نذكر منها على سبيل المثال لا الحصر، معهد الشيخ أحمد امباكي في جوربل الذي أنشأه الشيخ امباكي «غايدي فاطما» عام 1958م، وشارك هذا المعهد في وضع مواد دراسية جديدة لم تكن سابقاً تدرس في مثل هذه المعاهد، مثل الرياضيات والجغرافيا واللغة الفرنسية وغيرها. وتخرج من المعهد كثير من حملة الثقافة العربية الفرنسية وهم يشتغلون الآن في التعليم في جميع مستوياته حتى التعليم العالي وفي مختلف

---

(1) انظر إلى دراستنا عن مدرسة بر الطبعة الفرنسية 2002م ص290 ـ 292.

التخصصات العلمية والتربوية[1]، ومعهد الحاج عبد الله نياس الذي أنشأه شيخ الإسلام الحاج إبراهيم نياس عام 1958م امتدادا لتدريس والده الحاج عبد الله نياس الأول (تـ 1922م)، وهذا المعهد يدرس جميع المواد العربية والشرعية والمواد الحديثة بمختلف فروعها، وهو مثل معهد الشيخ أحمد امباكي في التوجه الصوفي وتجديد البرامج والمناهج، وتخرج منه كثير من كبار المفتشين بالعربية والفرنسية في البلاد.

وفي هذا المعهد التاريخي الذي ازدهر فيه التعليم العربي الجديد أسس الاتحاد الثقافي الإسلامي في السنغال من قبل جماعة مثقفة عادت من العالم العربي مثل الجزائر وتأثرت بفكرة جمعية علماء الجزائر وأفكار ابن باديس التجديدية، وأنضم إلى هذا الاتحاد كثير من حملة الثقافة العربية الإسلامية في كل من مالي وغينيا كناكري وغيرها وخاصة في الأعوام 1957 ـ 1960م وقت اتحاد السودان الغربي. ويعتبر هذا الاتحاد أكبر اتحاد ساهم في تغيير مناهج التدريس العربي الإسلامي وبرنامجه التعليمي والتفكيري، إلى أن ظهر اتحاد الجمعيات الإسلامية في السنغال الذي له نشاطات ملحوظة في ساحة معركة التثقيف والتدريس برئاسة لشيخ عبد العزيز الابن، والأمين العام الحاج مصطفى سيسي في الأعوام 1967 ـ 1972م قبل الحركات الجديدة المنفصلة.

وشاركت في هذا الميدان للتعليم العربي ثانوية تفسير أحمد باه التابع لاتحاد الجمعيات الإسلامية في السنغال، وأنشئت هذه الثانوية منذ عام 1968م وما زالت تمارس التدريس والتعليم لإعداد طلبة العلم وإرسالهم إلى العالم العربي.

وساهم معهد الأزهر الذي أنشأه الشيخ محمد مرتضى امباكي (تـ 2005م)

---

(1) ومن هؤلاء الأستاذ محمد سانخري في كلية العلوم، والدكتور عبد الوهاب اندو (تـ 1994م) وسارين عمار جوب مفتش التعليم العربي في أكاديمية جوربل وغيرهم وهم كثيرون.

عام 1974م مساهمة بارزة في نشر التعليم العربي وتجديد برامجه ومناهجه في كثير من الأقاليم السنغالية وخاصة في طوبى اندام، وكاولاخ وزيغنشور ودكار وغيرها مما تضيق هذه الدراسة عن ذكرها.

وظهرت حركات تجديد أخرى منفصلة عن نشاطات الشيوخ وعن الاتحاد الثقافي الإسلامي في السنغال تهدف إلى تغيير البرامج والمناهج وكذلك منهج التفكير والتوجيه والإرشاد من الصوفية إلى السلفية مثل حركة الفلاح السلفية التي يرجع تأسيسها إلى الشيخ الحاج محمود باه (تـ 1978م) حيث عاد إلى البلاد قادما من الحجاز منذ عام 1939م وبدأ يدعو الناس إلى العقيدة السلفية وأنشأ مدرسة الفلاح في عام 1360هـ الموافق 1941م غير أن هذه المدرسة تحولت إلى جمعية سماها أصحابها حركة الفلاح الثقافية السلفية عام 1973م برئاسة الشيخ خليل ماريغا (تـ 2005م) كما ظهرت في نفس الميدان جماعة عباد الرحمن التي أنشأت مدرسة تربوية مهمة في عام 1979م.

وخلال هذه الفترة استطاعت تغيير كثير من مفاهيم الناس وتوجيهاتهم الدينية في الاعتقاد والملبس وإحياء الشعائر الدينية وفقا لتطبيق برامجهم الدعوية وظهر أخيراً المعهد الحنفي الذي أنشأه الشيخ عباس صال بتمويل من المملكة العربية السعودية في عام 1987م [1]. وكانت للمعهد في البداية توجهات صوفية تجانية إلى أن تولت العربية السعودية إدارته بجعله المعهد العالي للتعليم العربي الإسلامي في لوغا، وصارت له الآن توجيهات سلفية.

*** رابعاً: المدارس العربية الإسلامية الحرة الجديدة في الأرياف**

وكانت المدارس القرآنية والعلمية التقليدية الحرة منتشرة في كثير من أقطار السنغال إلى أن ظهر الجفاف في نهاية الستينيات وظهر هجران طلبة العلم الكبار من هذه المدارس إلى إنشاء مدارس عربية إسلامية في الأرياف مع مطلع السبعينات في العام الدراسي 1971 ـ 1972م وخاصة في قرى سالم وصين حيث

---

(1) أبو بكرين صو: اللغة العربية في السنغال: واقع وآفاق ص35.

كان الحاج علي غوتي سيس في هذه الفترة يوظف بعض الأساتذة في هذه المدارس أمثال الأستاذ الحاج بابو طوري المولود في 1938م في قرية انجاي انجاي ولوف وأساتذة آخرين.

وكان الشيخ سيلا في هذا الوقت يدير نشاطاً إسلامياً كبيراً لإنشاء المدارس الإسلامية الحرة في الأرياف السالمية وقي الصين والجزر السلمية إلى أن ظهرت جمعية الشبيبة للتربية الإسلامية التي انفصلت هي الأخرى عن اتحاد الجمعيات الإسلامية في صين سالم الذي أنشأه نخبة من حملة الثقافة الإسلامية من أبناء هذا الإقليم في عام 1975م وبعضهم كانوا طلبة العلم في العالم العربي[1].

وجمعية الشبيبة بعد انفصالها من هذا الاتحاد بدأت تتوجه نحو إنشاء المدارس العربية الإسلامية الحرة في الأرياف والمدن مثل كاولاخ وضواحيها وداخل قرى صين سالم قبل وبعد تقسيمه إلى إقليم كاولاخ وإقليم فلتيك. وكان يترأس هذه الجمعية الأستاذ نياغ عمر (تـ 2001م) ويتولى الأمانة العامة الأستاذ عبد الله عمر طوري حفيد الحاج مختار طوري من انجاي انجاي ولوف، والأستاذ عبد الله عمر طوري ما زال يستمر بحدية تامة في التعليم العربي الحر[2] وينشئ المدارس العربية الإسلامية الحرة ويجدد البرامج والمناهج لهذا التعليم، ويقيم حفلات ومحاضرات لتشجيع الناس بالانخراط في هذا التعليم العربي الإسلامي وفي مناسبة حفلة إغلاق المدارس في كاولاخ عام 1980م أنشد أحد الأساتذة في مدح عبد الله طوري وقال:

يـرتـلـهـا الـوالـدان ولـدان سـادةً	**كـرام خـيـار مـن رجـال ونـسـوة**
تـربـوا بـأي ذكـر فـي يـد عـلـيـم	**نـصـوح مـجـد فـي نـهـار ولـيـلـة**
فـذلـك عـبـد الله طـوري الـذي	**حـوى الـعـن الأقـران فـي كـل خـلـة**

---

(1) كنت أنا والأستاذ الحاج عمر ساخو والأستاذ نياغ عمر أصحاب إنشاء هذا الاتحاد بإشراف الحاج محمد الفتاح ساخو.

(2) انظر أطروحتنا لدكتوراه الدولة عن مدرسة انجاي انجاي ولوف 2002 ص344 ـ 349.

جزى الله قوما همهم رفع راية لسيد أديان لخير برية

صلاة وسليم على خير مرسل مع الآل والأصحاب أولي مزية[1]

وقال آخر في مناسبة إغلاق بايوما[2] عام 1982م:

أحسنت يا عبد الله صديقي عليك من رب السماء أمان

أحببت من ألقى إليك السؤالا أنت الطوري قد هقاك الزمان

كم من قرى أو مدن قد دخلا كي يعلم الشبان والصبيان[3]

وهذه أمثلة من هذه المدارس التي كانت ولا زالت منتشرة في كل أقاليم السنغال من مشرق الجمهورية إلى غربها ومن شمالها إلى جنوبها، ولكن تعليمها كان تعليما بلا برنامج واضح ولا منهج مخطط بل كان كل مسؤول عن مدرسة يضع خططه وبرامجه ومنهجه للتدريس العربي الإسلامي في مدرسته إلى أن دعا السيد أبدير تيام، وزير التربية عام 1986م إلى ضرورة تنظيم هذا التعليم الإسلامي ووضع برامج ومناهج له، وإنشاء لجنة خاصة لوضع الأسس والقوانين المنهجية باسم اللجنة الوطنية لإعداد تنظيم التعليم العربي الحر في السنغال تحت إشراف وزارة التربية برسوم وزاري لتعيين أعضاء هذه اللجنة[4].

* خامسا: تنظيم التعليم العربي الإسلامي الحر في السنغال

وقد استمر هذا التعليم العربي الإسلامي الحر عدة قرون من غير تنظيم واضح، وكان كل مدرس يدرس تخطيطه الخاص وأوقاته المناسبة، وأدى ذلك إلى عدم وجود برنامج تعليمي موحد ومناهج تعليمية مرسومة تربوية إلى وقت

---

(1) الشاعر هو الأستاذ إبراهيم سيس الذي هو مدير مركز الفلاح الآن في كاولاخ.

(2) قرية في مقاطعة طوبى كوتا في محافظة فونجوج إقليم فاتيك.

(3) القائل هو الأستاذ علي فاي أحد أساتذة هذه المدارس العربية الإسلامية الحرة.

(4) أكبر اجتماع لتنفيذ هذا الطلب كان في سبتمبر عام 1986م في المدرسة العليا لتكوين الأساتذة والمفتشين بدكار وحضر هذا حوالى مائتي مسؤول وتم اختياري رئيساً لهذه اللجنة.

إنشاء اللجنة الوطنية لإعداد تنظيم التعليم العربي الحر برئاستي التربوية والعلمية كما ذكرت آنفاً في عام 1986م وكان من أكبر اهتمامات هذه اللجنة وضع خطط للوصول إلى برامج ومناهج واضحة وعيّنت اللجان الفرعية التالية:

1 ـ لجنة البرامج والتوقيت برئاسة المفتش محمد الأمين عاج (تـ 1994م) والمقرر الأستاذ شيخ دسان.

2 ـ لجنة الشهادات برئاسة الأستاذ سيدي غالي لوح والمقرر المفتش محمد نذير صال.

3 ـ لجنة التشريع المدرسي برئاسة الأستاذ أبي بكر جوب والمقرر المفتش مالك انجاي (تـ 2004م).

4 ـ لجنة الوثائق والترجمة برئاسة الأستاذ عبد الودود دكري.

5 ـ لجنة التأليف برئاسة الأستاذ جبريل غاي والمقرر الأستاذ بابكر غي (تـ 1997م)[1]

وهذه هي اللجان المصغرة التي كانت تشتغل تحت إشراف اللجنة الوطنية المذكورة أعلاه لوضع البرامج والتوقيت والكتب المنهجية لهذا التعليم العربي الإسلامي الحر حسب المواد التعليمية المقسمة التالية[2]:

1 ـ مواد التربية الإسلامية التي تشمل القرآن الكريم، والتوحيد، والحديث، والسيرة، والتاريخ الإسلامي، وفقه العبادات.

2 ـ المواد اللغوية مثل التعبير، والقراءة، والمحادثة والإنشاء والنحو والصرف والخط والإملاء والأناشيد والمحفوظات والفرنسية.

3 ـ المواد العلمية الاجتماعية: الحساب والرياضيات والعلوم الطبيعية والتاريخ العام والجغرافيا والتربية البدنية والأخلاق والتربية الصحية والمدنية.

---

(1) اللجنة الفرعية للبرامج والتوقيت ـ المرحلة الابتدائية مطبعة المنار ـ تونس ـ الطبعة الأولى أكتوبر 1990م ص4 ـ 5.

(2) نفس المرجع ص3 ـ 4.

وهذا التخطيط شامل لجميع فصول المرحلة الابتدائية الحرة وتم توسيع برامجه ومناهجه وتوقيته حسب الساعات التعليمية لكل مادة كما تم تأليف عدة كتب دراسية لهذا الغرض وطبعت على نفقة المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم/ الألسكو بتونس التي تبرعت بطباعة الكتب التالية[1]:

1 ـ البسيط في الحساب؛

2 ـ البسيط في المحادثة؛

3 ـ البسيط في التمرين الكتابي؛

4 ـ البسيط في الأناشيد.

وبقية الكتب ما زالت موجودة غير مطبوعة، ونسعى إلى إيجاد اتفاقيات لنشرها مع المنظمات الإسلامية العالمية كجمعية الدعوة الإسلامية العالمية وغيرها من المنظمات العاملة في نفس الميدان.

هذا هو شأن التعليم الابتدائي بكل إيجاز وأما التعليم الإعدادي والثانوي فقد وضعت له خطط مرسومة لتأليف كتبه. ومع استمرار اللجان تَمّ تأليف كتب منهجية عديدة لهذا التعليم الإعدادي والثانوي العام في جميع المواد الدراسية التي ذكرناها في التعليم مع إضافة مواد وفصول أخرى غير موجودة في الابتدائية مثل علم الفرائض/ الميراث، وعلم أصول الفقه وفصول المعاملات الفقهية والبلاغة والأدب وعلم الكيمياء والفيزياء والفلسفة وغيرها من المواد الدراسية.

ومن الجدير بالإشارة إليه أنه منذ إنشاء هذه اللجنة الوطنية قد تولى مسؤولية المقرر العام كل من الأستاذ محمد سامبا انجاي والشيخ ديان إلى حين إتمام تأليف الكتب التي تم تأليفها من كتب هذا المنهج الإعدادي والثانوي العام.

---

(1) هذه الكتب طبعتها منظمة الألسكو بدون تاريخ بعد جولة طويلة قمت بها أنا والأستاذ الشيخ امباو إلى كل من المغرب وتونس وليبيا والمملكة العربية السعودية ديسمبر ويناير 1991 ـ 1992م.

ولذلك جعلنا من أكبر أهداف هذه الندوة إيجاد اتفاقيات نشر الأعمال التربوية التي تم تأليفها من قبل اللجنة الوطنية للتعليم العربي الإسلامي في السنغال ولإيجاد علاقة تعاون مستمر بيننا وبين هذه المؤسسات الثقافية الإسلامية.

خاتمة البحث

إن هذه الدراسة التي أنجزناها حول موضوع التعليم العربي الإسلامي الحر وبرامجه ومناهجه التعليمية لدراسة متواضعة ولكنها تساهم مساهمة في تطوير التعليم العربي الإسلامي في السنغال وتشجع استمرار وضع البرامج والمناهج التعليمية لهذه المدارس الحرة العربية الإسلامية في المدن والقرى للوصول إلى إيجاد صيغة موحدة في إصدار الشهادات الدراسية المعترفة بها لدى الحكومة والجامعات السنغالية وغيرها من الجامعات في العلم العربي والعالم كله.

وإن مثل هذه الدراسة تفتح أبواباً أخرى جديدة لمعرفة ماضي هذا التعليم وحاضره وآفاق مستقبله النير لتكوين أجيال قادرة على صياغة هذه المواد العلمية في مختلف التخصصات اللغوية والدينية والعلمية وفق متطلبات هذا العصر الجديد الذي نعيش فيه بتقدم وسائله التربوية والفنية الحديثة خدمة الإسلام وثقافته.

والله ولي التوفيق

الدكتور/ شارنو كاه الحبيب

المشرف العام لهذه الندوة الإقليمية

رئيس قسم اللغات والحضارة الإفريقية

في المعهد الأساسي لإفريقيا السوداء (إيفان)

جامعة الشيخ أنت جوب دكار السنغال

التعليم العربي العام
برامج ومناهج

بسم الله الرحمن الرحيم

1 ـ المقدمة

الحمد لله الذي أنزل القرآن عربيا، وأرسل سيدنا محمدا بلسان عربي مبين، وقال: ﴿إِنَّا جَعَلْنَٰهُ قُرْءَٰنًا عَرَبِيًّا لَّعَلَّكُمْ تَعْقِلُونَ﴾ [الزخرف: 3] وقال: ﴿كِتَٰبٌ فُصِّلَتْ ءَايَٰتُهُۥ قُرْءَانًا عَرَبِيًّا لِّقَوْمٍ يَعْلَمُونَ﴾ [فصلت: 3] ثم قال: ﴿إِنَّآ أَنزَلْنَٰهُ قُرْءَٰنًا عَرَبِيًّا لَّعَلَّكُمْ تَعْقِلُونَ﴾ [يوسف: 2]، والصلاة والسلام على النبي الأمي العربي المبعوث رحمة للعالمين، سيدنا محمد وعلى آله الأبرار وصحبه الكرام ومن تبعهم بإحسان إلى يوم الدين.

حضرات الأخوة في العقيدة، سلام الله ورحمته وبركاته عليكم وبعد،

فيسرني أن أتمثل أمام حضراتكم الكريمة لإلقاء هذا العرض الذي طلبتم مني القيام به، ولكن مع الأسف الشديد، فالمعلومات التي سأقدمها إليكم لاتكاد تشفى غليلكم، وذلك راجع إلى ضيق الوقت بين المدة التي وصلتني الرسالة ومدة وجوب تقديم العرض، ولقلة المعلومات التي كنت أود الحصول عليها بقسم اللغة العربية ومكتب الإحصائيات بوزارة التربية الوطنية السنغالية. ومهما يكن من أمر فسأحاول قدر جهدي تقديم ما توصلت إليه من معلومات وان كنت مقصراً، واعتذر عن ذلك. واسأل الله المولى القدير العون والتوفيق.

2 ـ تاريخ ومكانة اللغة العربية في السنغال

إن السنغال من البلدان الإفريقية الأولى التي اعتنقت الإسلام واهتمت بالتعليم القرآني، إذ الإسلام يأمر أتباعه ومعتنقيه بوجوب تعلم ما يصلحون به فرض عينهم، ولا يمكن كملا لا يتم ذلك إلا بتعلم العربية. فهذا مادفع الأجداد الأوائل إلى تعلم القرآن الكريم الذي هو الأساس في التعليم الإسلامي. ومن هنا بدأ التعليم القرآني بالإضافة إلى تعلم المبادئ الأساسية الأخرى للدين كالحديث والفقه والعقيدة. . . فبذا استطاع الأوائل التغلب على جميع الصعوبات، فكانوا رجالا بارعين في عدة فنون ومواد من المواد الإسلامية والعربية، فنتج عن ذلك إن كان منهم فقهاء ومؤرخون ونحاة وأدباء وشعراء ومهندسون وفلكيون، وكتبوا مخطوطات كثيرة بالحرف العربي، طبع البعض منها وبقي الآخر مخطوطاً باليد إلى يومنا هذا.

أيها الإخوان، إن للغة العربية أهمية كبرى وتاريخاً عريقاً في السنغال، اختلف الباحثون في هذا التاريخ، إلا أن اغلبهم يرى أنها دخلت ارض السنغال بصحبة الإسلام بواسطة العرب التجار الدعاة.وتحتل هذه اللغة في حياة السنغاليين الثقافية والدينية والعلمية مكانة عظمى، إذ يعدها أكثر المؤرخين: «أنها أولى لغة مكتوبة عرفها السنغاليون، وكانت لغة التخاطب ـ قبل الفرنسية والإنكليزية ـ بين كثير من أفراد القبائل المختلفة، وخاصة الشيوخ الأجلاء الذين حفظ لنا التاريخ مراسلاتهم العديدة باللغة العربية» على حد قول الأستاذ موسى فال في كتابه/ اللغة العربية في نظام التعليم السنغالي/ ولا سيما في مملكة غانا والدولة الإمامية بفوت تورو. وهكذا بقيت هذه اللغة معمولة بها معمولا إلى إن جاء الاستعمار الفرنسي الذي حاول الوقوف أمامها لسد السبيل، وذلك بفرض قوانين صارمة على كل من يرغب في تعلم القرآن واللغة العربية، أو من يريد فتح مدرسة قرآنية عربية، إلا أن هذه اللغة وهذا الدين استطاعا أن يصمدا إمام قسوة سياسة هذا المستعمر الغاشم الجبار، وذلك بفضل الله القائل : ﴿إِنَّا نَحْنُ نَزَّلْنَا الذِّكْرَ وَإِنَّا لَهُ لَحَافِظُونَ﴾ [الحجر: 9]، وبجهود هؤلاء العلماء والشيوخ السنغاليين وتفانيهم في

نشر الإسلام واللغة العربية في هذه البلاد، رغم الصعوبات وقلة الوسائل للمجابهة الحقيقية.

والعلاقة بين اللغة العربية والسنغال علاقة قديمة جدا. إذ هي حلقة الاتصال والتعامل والتبادل منذ ظهور الإسلام ودخوله القارة الإفريقية. فيقول الأستاذ والمفتش الجليل مصطفى نذير سل في بحثه/ دراسة تقابلية بين اللغة العربية واللغة الفولانية/ : «ترجع هذه العلاقة إلى دخول الإسلام للقارة. ومعروف أن الإسلام دخل السنغال عن طريق فوت تورو».

ويقول الدكتور عمر باه الباحث والمؤرخ الموريتاني في كتابه/ فوت تورو على مفترق الطرق/ : «منذ أن دخلت اللغة العربية هذه المناطق، أصبحت لغة ثقافة وإدارة وتجارة ومراسلات ووسيلة للاتصالات الرسمية. إذ لقد كانت اللغة الرسمية لمملكة التكرور الإسلامية، وكذلك لدولة الأئمة بفوت، والذين كونوا الجمهورية الإسلامية بفوت، واستمرت حتى دخول الاستعمار الفرنسي إلى فوت عام 1881م، والذي فشل رغم قوته إمام هذه اللغة وهذا الدين». ويقول الأستاذ موسى فال في كتابه السالف الذكر: «يكاد يكون مستحيلا الحديث عن انتشار اللغة العربية في السنغال، وخاصة في عهد ما قبل الاستقلال بدون تناول دخول الإسلام في السنغال، بل في منطقة غرب إفريقيا عموماً. . . ومما لا يختلف فيه اثنان هوان اللغة العربية هي الوعاء الأساسي للدين الإسلامي الحنيف، والوسيلة العلمية والعملية لمعرفة تعاليمه» ويواصل القول في نفس المصدر: «هذا مما دفع السنغاليين منذ وصول الإسلام إلى هذه المناطق التي التوجه إلى تعلم اللغة العربية، رغم الصعوبات والعراقيل التي كانوا يلاقونها في سبيل تعلمها» ويقول الدكتور والباحث الجامعي محمد انجاي في مقال حول «**استراتيجية المستعمر الفرنسي تجاه اللغة العربية**»: «إن المدارس القرآنية في السنغال قديمة قدم الإسلام، فإنها تعتبر المؤسسة التعليمية الأولى التي عرفتها البلاد، وقد أشار الرحالة العرب والغربيون إلى وجودها في وقت مبكر جداً في البلاد. نعم إن المعلومات المتوفرة لدينا، والتي لها صلة بالمدارس القرآنية نجدها في كتاب

الراحلين العرب كابن بطوطة وابن خلدون وابن حوقل وأبي عبيد الله البكري، وفي كتب الرحالة الأوروبيين الذين زاروا السودان كذلك».

ويقول الأستاذ موسى فال في المصدر السالف الذكر: «وكانت هذه المدارس القرآنية لحظة وصول المستعمر منتشرة في جميع أقطار البلاد شرقاً وغرباً وشمالاً وقليلاً في الجنوب، وكانت للغة العربية مكانتها السامية في قلوب السنغاليين، لأنهم كانوا ينظرون إليها نظرة لغة دين وعبادة قبل أن تكون لغة تخاطب وإدارة يحتاج إليها المتعلمون في مدارسهم ومعاهدهم، والنساك في مساجدهم ومعابدهم، والإداريون في وثائقهم وتسجيلاتهم». ويواصل الأستاذ موسى فال القول في نفس المصدر: «ويمكن القول إذن بأن اللغة العربية وصلت إلى السنغال مع دخول الإسلام فيها، بل لازم انتشارها التطور التاريخي للإسلام في السنغال. وذلك لأن المسلمين يؤمنون دائماً بأن تعليم القرآن الكريم واجب ديني، وأن اللغة العربية هي لغة القرآن، وأنه لا يمكن فهم معاني القرآن فهماً صحيحاً بدون الرجوع إلى اللغة العربية وعلومها المختلفة، فجعلوا تعلم اللغة العربية في نفس درجة تعلم القرآن الكريم، الأمر الذي أدى إلى وجود علاقة متينة بين انتشار العربية في السنغال وبين انتشار الإسلام فيها». فمن هنا يظهر جليا العلاقة الإزدواجية.

3 ـ سياسة ومكايد المستعمر الفرنسي تجاه التعليم العربي الإسلامي في السنغال

لقد سبق أن ذكرنا الصعوبات المشاكل والعراقيل التي لاقاها الشعب السنغالي المسلم أمام المستعمر الفرنسي، وبصموده وصبره وجهاده استطاع أن يقف على ساق الجد أمام هذا العدو الغاشم وأن يكوّن رجالاً واعين وعاملين على نشر الثقافة الإسلامية العربية بكيفية عصبية حتى كاد يعم البلاد، مما أوجد تجاوبا سريعا في نفوس الشعب السنغالي.

لمّا دخل الاستعمار الفرنسي ارض السنغال، منذ ما يزيد على ثلاثة قرون،

ووجد بأن الدين الإسلامي راسخ في قلوب الشعب وأن تعاليم الإسلام واللغة العربية منتشرة في جميع ربوع البلاد، حاول القيام بسياسة قاسية ومكايد عنيفة ضدّ هذا التعليم العربي الإسلامي، فأصدر واتّخذ قرارات صارمة لإيقاف هذا التعليم بكل ماله من قوة وحيلة.

وعلى هذا أصدر الحاكم الفرنسي فيدهرب أول قرار لإيقاف هذا النشاط التعليمي العربي الإسلامي، حيث قال بالنّص: «قبل افتتاح أية مدرسة قرآنية عربية لا بد من الحصول على رخصة موقّعة من طرف السلطات الفرنسية، ولا بد من دخول الامتحان لكل من يريد فتح مدرسة من هذا النوع، ولايمكن الحصول على الرخصة إلا بعد النجاح في هذا الامتحان، ولا بد كذلك من أن يكون المترشح قد حصل على شهادة حسن السيرة والسلوك، وهذه الشهادة يعطيها السلطات المذكورة أعلاه». ولقد خرجت تسعة (9) قرارات خلال الفترة مابين عام 1857م وعام 1910م ابتداء من الحاكم فيدهرب إلى الحاكم كميل غي. ورغم كل هذه القرارات صمد السكان السنغاليون ووقفوا وقفة رجل واحد أمام طاقات الاستعمار المادية وأمام وسائله العديدة وقوته الهائلة، وبقي الاستعمار حائراً، لأن قراراته كانت غير محترمة حتى إن المعلمين في القرى النائية وبعض الشيوخ في المدن الكبرى كانوا يعلّمون القرآن وما يتصل به من العلوم الشرعية بدون احترام أي من هذه القوانين والقرارات الواردة من طرف الحكام الفرنسيين. ولقد استعمل الاستعمار جميع أساليب القمع والردع لإيقاف حركة التعليم الإسلامي العربي، ولكن إرادة الله أبت إلا أن تكون كلمة الله هي العليا وكلمة الكفار هي السفلى. وبذا لجأ الاستعمار إلى فتح ما سمته (بالمدرسة) لتكوين القضاة والمترجمين، بهدف تقليل عدد المعلمين والمتعلمين الأحرار الذين لا يمكن مراقبتهم أو توجيههم حسب رغبة الاستعمار، ثم فتحوا بعد ذلك مدرسة أبناء المعتقلين ومدرسة أبناء الزعماء والملوك، وكل ذلك بهدف السيطرة على التعليم العربي الإسلامي فحسب.

وأول من نادى بوجوب إدخال التعليم العربي في المدارس العمومية هو

النائب البرلماني السياسي محمد الأمين غـي في حملة الانتخابات البرلمانية عام 1924م ثم نادى بعد ذلك البرلماني الثاني في المجلس النيابي الفرنسي انغالاندو جوف، لحاجة في نفس يعقوب قضاها، وذلك عام1927م. ولقد بقي الاستعمار طول مكثه في السنغال يحارب التعليم العربي الإسلامي بكل الوسائل التي كان يملكها، وبقي أجدادنا صامدين أمام هذا الجبروت، مما جعل هذا التعليم العربي الإسلامي يتقدم ويتطور بكيفية هائلة خلال تلك الفترات المظلمة، مما أدى إلى ظهور مدارس إسلامية كبيرة في كل أنحاء البلاد السنغالية.

إنه قبيل استقلال السنغال بسنوات ظهرت منظمات وحركات ثقافية إسلامية لهدف دفع عجلة تقدم التعليم العربي الإسلامي، مثل: الاتحاد الثقافي الإسلامي، مما ساعد كثيراً الحكومة الجديدة على إدخال التعليم العربي في المدارس العمومية الرسمية الابتدائية مباشرة بعد الاستقلال، بمبادرة من الرئيس الأول محمد جه وبأمر من رئيس الجمهورية ليوو بولدسدار سينغور، وأما الأسباب الدافعة للسنغاليين إلى الاهتمام باللغة العربية فهي لا تعد ولا تحصى، إلا أنني سأذكر من بينها الأسباب الآتية:

أ - كون الحرف العربي يمثل جانبا تراثياً إفريقياً، وما يزال متداولاً ومتكلماً به بين كثير من عامة الأفارقة، وكونه ما زال يتعامل به وتكتب به المراسلات والمخطوطات الدينية والدواوين الشعرية.

ب - كون الشعب السنغالي شعباً مسلماً منذ عهد قديم، ومن أسلم تحتم عليه قراءة القرآن وحفظ بعض آياته، إذ لا تتم الصلاة إلا بتلاوة بعض آيات من القرآن الكريم الذي انزله الله بالحرف العربي: ﴿إِنَّآ أَنزَلْنَٰهُ قُرْءَٰنًا عَرَبِيًّا﴾، فاللغة العربية تعين على تعلم القرآن والدين الإسلامي بأسرع وقت ممكن.

ت - كون الحرف العربي أثبت جدارته وانسجامه مع اللغات المحلية السنغالية، إذ به كتبت أكثر مخطوطات العلماء السنغاليين والدواوين الشعرية منذ مئات السنين، لذا ما زال أغلب الشعب السنغالي متمسكاً بالحرف العربي على

الرغم من القرارات الواردة على كتابة هذه اللغات بالحروف اللاتينية .

ث ـ كون اللغة العربية لغة الشعوب المجاورة للأفارقة، وكونها اللغة التي دخلت القارة الإفريقية لإحلال الأمن والسلام والحرية لا للاستعمار والاستبداد كما هو حال الفرنسية والإنكليزية. . .

جـ ـ كون تعلم اللغة العربية يساعد الفرد السنغالي على تعلم ودراسة المخطوطات الثمينة التي خلفها لهم أجدادهم الأجلاء، إذ أغلبها وجلها مكتوبة باللغة العربية الخالصة أو اللغة المحلية بالحرف العربي .

حـ ـ كون المادة التاسعة والعشرين (29) من ميثاق منظمة الوحدة الإفريقية تؤكد وتقول:

«إن الحرف العربي تراث إفريقي ينبغي أن يقدم على أي حرف آخر لكتابة اللغات الإفريقية».

خـ ـ كون الأديب والمفكر واللساني السنغالي ليووبولد سدار سينغور- رئيس جمهورية السنغال الأسبق ـ قال في إحدى محاضراته أمام الرئيس جمال عبد الناصر بمعهد الأزهر الشريف: «إن أهم عامل موحّد بين العرب والأفارقة هو اللغة العربية والين الإسلامي».

د ـ وقد أجاب في إحدى زياراته للجمهورية التونسية، لما سئل عن مستقبل اللغة العربية في السنغال، قال: «إن اللغة العربية لغة فرضت نفسها في إفريقيا السوداء» وكان ذلك عام 1970م.

4 ـ حالة التعليم العربي من 1967م الى2000م

لقد عانى تعليم القرآن الكريم واللغة العربية مشاكل جمة في عهد الاستعمار، وبحلول الاستقلال اتخذت الحكومة الجديدة (في عهد محمد جه وسينغور) سياسة جديدة لتعليم هذه اللغة عن طريق استراتيجية سنغلة هيئة التدريس، إلا أن تطوير تدريس اللغة العربية لم يبدأ حقيقة إلا ابتداء من عام

1967م مع إرسال الفوج الأول من خريجي دار المعلمين العربي الفرنسي بدكار إلى المدرسة الوطنية لترشيح وتكوين المعلمين بتونس، واستمر هذا الإرسال إلى عام 1978م، حيث نظمت وزارة التربية الوطنية السنغالية تدريبا بيداغوجيا في دكار لصالح الفوج الأول من النظام الجديد لخريجي المعهد العربي الفرنسي (الذي يقضي خمس/ 5/ سنوات)، وكانت الحكومة إلى جانب ذلك تواصل التعيينات التي كانت تقوم بها بصورة مباشرة وبدون تكوين بيداغوجي مسبق. وفي عام 1977م أرسلت الحكومة السنغالية فوجا من المعلمين والأساتذة إلى المملكة المغربية لدخول المدرسة العليا لتكوين المفتشين ـ بعد أن كان من المفترض السفر إلى تونس ـ، وذلك لإيجاد هيئة رقابية تشرف على أعمال المدرسين إدارياً وبيداغوجياً وتؤطر جميع النشاطات المهنية. وفي نفس العام وقع فتح القسم العربي لتكوين الأساتذة في المدرسة العليا بدكار، بينما وقع فتح القسم العربي لتكوين المفتشين الكاملين بنفس المدرسة عام 1986م كما وقع فتح قسم المفتشين المساعدين عام 1990م. وفي عام 1978م كانت وزارة التربية نظمت تدريباً بيداغوجياً في دكار لتكوين المستشارين البيداغوجيين الذين يتولون مساعدة المفتشين لقلة عددهم ـ على تأطير المعلمين باللغة العربية. ولقد وقع فتح قسم عربي بمركز التكوين والتحسين البيداغوجي cfpp بدكار عام 1983م، بينما تمّ فتح القسم الخاص cfps بتياس عام 1984م. وهكذا استمر تكوين المدرسين بهذه المدارس التكوينية، والأساتذة بالمدرسة العليا بدكار إلى يومنا هذا.

وأما بالنسبة لوضع المناهج والبرامج التعليمية وتأليف الكتب الدراسية، فتلبية لرغبة الشعب السنغالي المطالب بإيجاد كتب مناسبة للبيئة السنغالية ـ تنوب عن التي كانت موجودة في الساحة ـ فقررت وزارة التربية تكوين لجنة خاصة كلفتها بوضع برنامج وتأليف للكتب مدرسية للمرحلتين: الابتدائية والإعدادية الثانوية، وذلك عام 1974م وعملت اللجنة ما يقارب سنتين لتقديم نتائج أعمالها إلى الوزير، ومع الأسف الشديد بقيت الأعمال عدة سنوات دون طبعها أو إخراجها رسمياً. وفي عام 1976م في عهد الوزير عبد القادر فال تمّ تكوين لجنة

أخرى لوضع برنامج جديد مع التفكير في كيفية تأليف الكتب المدرسية.

وهذه اللجنة كذلك لما انتهت من وضع البرامج قدمتها إلى الوزارة، غير أن النتائج بقيت تحت الدرج لمدة أربع سنوات دون طبعها، إلا أنها خرجت أخيراً مطبوعة بالآلة الكاتبة العادية ومصحوبة بقرار وزاري يوصي بوجوب تطبيقها في المدارس الحكومية، كما أمرت بتوزيعها في جميع المدارس الرسمية. وفي عام 1983م بعد تولي الأستاذ ابدير تيام منصب وزير التربية والتعليم العالي كوّن هو كذلك لجنة لإعادة إصلاح التعليم العربي ولمراجعة البرامج القديمة تحت رئاسة الأستاذ روحان امبي، هذه اللجنة التي لم تقم حقيقة بإنجاز يذكر. وفي عام 1985م أحيلت اللجنة الوطنية لإعادة تنظيم التعليم العربي الحر إلى الدكتور الباحث تيرنو كاه الحبيب ـ مع استدعاء ممثلين للجمعيات الإسلامية والتي تهتم باللغة العربية ـ كما كونت أخرى للتعليم العمومي، برئاسة نفس الدكتور. والذي بدوره استدعى خبراء من المفتشين والأساتذة والمعلمين والمستشارين البيداغوجيين للتعاون معهم في إنجاز هذه المهمة العظيمة المناطة على عاتقه. وبعد سنوات عديدة وجهود مكثفة وعمل دؤوب من أعضاء اللجنة الذين كانوا يعملون ليلاً ونهاراً، استطاعت اللجنة إنجاز مهماتها، وذلك بوضع برامج للتعتيم العربي في الابتدائية والإعدادية والثانوية، على مستوى التعليم الحر والتعليم العام الرسمي، كما تمّ تأليف كتب مدرسية لجميع هذه المستويات، ومع الأسف الشديد ورغم الجهود الكبيرة، فلا تزال هذه المؤلفات مخطوطات غير مطبوعة إلى يومنا هذا، إلا ثلاثة كتب منها للسنة الأولى الابتدائية (البسيط في المحادثة ـ البسيط في الحساب ـ البسيط في الأناشيد والمحفوظات) وذلك بالتعاون مع منظمتي (الاتحاد الإسلامي العالمي للمنظمات الطلابية والمنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم)، وأما الكتب الأخرى الباقية فلا تزال محفوظة تنتظر الطبع والنشر. وأما الكتاب اللغوي المعد لجميع مستويات التعليم الابتدائي فقد تمّ طبع ونسخ النسخة الأصلية الأولى بالحاسوب وتنتظر الإخراج والنشر الأخير والتوزيع رسميا على المدارس العمومية. وأما بالنسبة للإعدادية والثانوية العامة، فالكتب

قد تم طبعها وإخراجها للتجربة في الميدان وسيعاد طبعها من جديد ونشرها وتوزيعها بصفة نهائية.

ولقد اتخذت الحكومة السنغالية تحت إشراف وزير التربية آندري سونكو قرار إدخال تعليم اللغة العربية في الجدول الزمني الرسمي من التعليم الابتدائي عام1991م، بعد أن كان مهمشاً ومبرمجاً خارج الأوقات الرسمية، حيث يجد المعلم التلاميذ قد أخذهم التعب والملل، والآن فللّه الحمد فقد أصبح معلم اللغة العربية يعمل بجانب زميله المتفرنس بالتناوب في الأقسام، إلا أن عدد الساعات كانت قليلة ثم تمّ زيادتها ابتداء من عام 2002م بعد الأيام الدراسية المهمة بمركز (بـابـا papa).

5 ـ إدخال العربية والتعليم الديني رسميا في المدارس العمومية

انه نظرا للأهمية الكبرى التي نالها التعليم العربي الإسلامي من طرف السنغال، كان لابد من الاهتمام بهذا التعليم أكثر من قبل الحكومة، وأن لا تبقى مهملة ومهمشة كما أراد الاستعمار وحلفاؤه من أبناء الوطن من بعده، بل منذ فجر الاستقلال في الستينات، كان من أولويات الحكومة الجديدة وضع استراتيجية تعليمية جديدة تراعي فيها المقومات الثقافية والاجتماعية والدينية للبلاد. ومن هنا كان إدخال التعليم العربي الإسلامي في المدارس العمومية من الضروريات الملحة: الدينية والثقافية والاجتماعية والاقتصادية والسياسية، لأن الحكومة السنغالية رأت على حد قول الأستاذ موسى فال في المصدر السابق الذكر: < إن تحقيق مطالب المسلمين الذين يكونون الأغلبية الساحقة في البلاد أمر ضروري، وان أية سياسة قومية تعليمية كانت أو ثقافية لا تراعي هذه الحقيقة قد تبوء بالفشل > . وهكذا تمّ إدخال التعليم العربي فعلا، وتطور من الابتدائية إلى الجامعة، مرورا بالإعدادية والثانوية. وشهد هذا التعليم عمليات إصلاحية متكررة من اجل النهوض به، ولكن رغم الجهود المبذولة من طرف الحكومة لتطوير هذا التعليم، فان الكثير مما كان ينتظر بقي قائما كما كان، لا سيما الإدخال الرسمي

في الجدول الزمني، الذي لم يحدث إلا في بداية الألفين (2000م).

وأما التربية الإسلامية فلم تكن مسموحاً بها في النظام التعليمي الرسمي، وذلك رغم مطالبات الشعب المتكررة لذلك، ولاسيما في الجلسات الوطنية لتحسين وضعية التعليم بالبلاد. ولم يحدث تلبية دعوة الشعب إلا عام2002م حين تقدم رئيس الدولة الأستاذ المحامي عبد الله وادّ بعد جهود كبير، بإخراج مشروع مرسوم يقضي بإدراج التربية الدينية في المدارس الحكومية. وبذا قررت الحكومة تجاوبا مع تطلعات الشعب زيادة عدد الساعات العربية وإدخال التربية الدينية في المدارس الابتدائية العمومية ابتداء من العام الدراسي 2002م/ 2003م، وصادق البرلمان السنغالي على هذا المشروع بموجب قانون تعديل واستكمال للقانون التوجيهي للتربية الوطنية.

ولتحقيق هذه الغاية نظمت وزارة التربية ما بين 16 ـ 20/ يوليو/ 2002م أسبوعية وطنية في قاعات مقر (بابا papa) حول موضوع: إدخال التربية الدينية في المدارس الابتدائية العمومية وإنشاء مدارس عربية فرنسية ابتدائية عمومية. ولقد حضر الأسبوعية جمهور غفير من الخبراء: مفتشون وأساتذة ومستشارون ومدرسون وممثلون للجمعيات الإسلامية والنقابات. ولقد قال الأستاذ مصطفى سورانغ وزير التربية في كلمته الافتتاحية لهذه الأسبوعية: < قد سجلت الحكومة في برنامجها التعليمي وجوب إدخال التعليم الديني داخل الإطار التعليمي. وهذه المبادرة الجليلة التي جاءت من طرف رئيس الجمهورية الأستاذ المحامي عبد الله وادّ، بطلب ملحّ من قبل جمهور غفير من الشعب السنغالي مما دفع الحكومة إلى الإيمان بوجوب إدخال التربية الدينية داخل الإطار التعليمي السنغالي، وزيادة على ذلك فتح مدارس عربية فرنسية للوصول إلى النسبة المئوية المرغوبة فيها دوليا من رفع مستوى التمدرس في البلاد. > ولقد تمخض من هذه الجلسات برنامجان دراسيان هما:

1 ـ برنامج التعليم الديني وتعليم اللغة العربية في المدارس الابتدائية العمومية.

2 ـ برنامج المدارس العربية الفرنسية الابتدائية العمومية.

وهذان البرنامجان يشتركان في غاية واحدة هي: <إعداد مواطن صالح مسلّح بالعلم والإيمان قادر على المشاركة الفعالة في تنمية بلاده في جميع المجالات> .

وإذا كان هناك اختلاف في البرنامجين فينحصر في حجم المواد والمحتويات، تبعاً لاختلاف عدد الساعات المخصصة لكل منهما أسبوعيا. فعدد الساعات بالمدارس العمومية أسبوعياً هو كما يلي: ساعتان للتعليم العربي وساعتان للتربية الدينية في كل قسم ومستوى. وأما عدد الساعات أسبوعيا لكل قسم بالمدارس العربية الفرنسية فكما يلي: ست (6) ساعات للتربية الدينية، وعشر ساعات ونصف (10 h و30) لتعليم اللغة العربية، و16 أو 17 ساعة للفرنسية.

إن هذا الإدخال حقيقة قد وقع نتيجة وجود ظاهرة العزوف عن المدارس الفرنسية الخالصة، مع الإقبال الشديد نحو المدارس الأهلية العربية والكتاتيب القرآنية، ولاسيما في المقاطعات المتأثرة بالدين من البلاد، كجوربيل وكولخ ولوغا وسينلوي وكولدا . . . . ولهذا وضعت الدولة رؤية إصلاحية جديدة للتعليم الديني وللتعليم العربي بصفة خاصة، وذلك في إطار المشروع العشري للتربية والتكوين PDEF، وبهذا بدأت وزارة التربية في إقامة تجربة فتح المدارس العربية الفرنسية النموذجية ابتداء من الأقاليم الآتية: جوربيل ولوغا وكولخ، وفصول أخرى مبعثرة في إقليمي كولدا وسينلوي. وأما التجربة فهي في سنتها السادسة (6) أي (المتوسط الثاني CM2)، وقد وقع تأليف الكتب المدرسية لهذه المدارس في كافة المراحل والمواد، بتمويل من البنك الإسلامي للتنمية BID، وبتنسيق وإشراف من (وحدة تنسيق المشاريع التربوية UCPE)، وقد شارك في هذا العمل خبراء في التربية من المفتشين والمعلين وأساتذة الجامعة، والكتب في صدد الخروج والنشر النهائي بعد القيام بتجربتها في عدة مدارس نموذجية. وسيقع تمديد وتوسيع هذه التجربة عما قريب إلى باقي إقليم البلاد، وهكذا سيتم بناء إعداديات وثانوية أخرى بجانب ثانوية محمد فاضل امباكي بدكار، وذلك لترسيخ قدم المدارس العربية الفرنسية.

كما تمّ وضع برنامج جديد لتحديث الكتاتيب القرآنية، بإدراج العربية والفرنسية والتكوين المهني فيها مع حفظ القرآن.

إخواني في الله، انه على ضوء تضافر الجهود والأسباب الدينية والثقافية والسياسية بالإضافة إلى الدوافع الاقتصادية جعلت الحكومة السنغالية تلبي وتراعي رغبة أغلبية سكان البلاد إيماناً منها: بان اللغة العربية أصبحت وحدها هي الكفيلة للوصول إلى النسبة الدولية المرغوبة فيها من رفع مستوى التمدرس والمتعلمين في البلاد، ولا بديل. وعلى هذا الأساس لقد وقع تقدم ملموس جدا في رفع نسبة التمدرس في الإقليم التجريبية بعد أن كان مستوى نسبة التمدرس فيها بالفرنسية قليلاً جداً. ولقد أصبح الناس في هذه الإقليم يتسابقون نحو المدرسة، وخاصة بعد إدراج التعليم الديني وفتح المدارس العربية الفرنسية، مما جعل مستوى التمدرس فيها يتقدم بكثير من نقطة 69% إلى نسبة 89% في سنوات قليلة جدا. وانه لما يؤسف له هو عدم وجود إحصائيات واضحة ومسجلة عن دور التعليم العربي والإسلامي في رفع مستوى التمدرس بالسنغال، رغم كون الواقع المعاش يدل على ارتفاع هذه النسبة بكيفية ظاهرة وواضحة.

وفي الختام اسأل الله تبارك وتعالى أن يبارك اجتماعنا هذا ويسدد خطانا ومساعينا.

والسلام عليكم ورحمة الله تعالى وبركاته

الأستاذ/ محمد مصطفى وان

مفتش التعليم العربي بالمفتشة الجهوية

لمقاطعة غيجواي بدكار جمهورية السنغال

التعليم العربي الفرنسي العام في السنغال: برنامج ومناهج

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَٰنِ الرَّحِيمِ

والصلاة والسلام على رسول الله وعلى آله وصحبه وسلم،

وبعد:

فإنه لمن دواعي السرور أن أتمثل أمامكم في إطار مبادرات جمعية الدعوة الإسلامية العالمية لتنظيم هذه الندوة العلمية الثقافة الإقليمية، بالتعاون مع وزارة الثقافة في جمهورية السنغال، تحت عنوان: «التعليم العربي والثقافة الإسلامية في إفريقيا جنوب الصحراء: الواقع والآفاق.

وإني إذ أقف أمامكم، باسم وزير التربية الأستاذ مصطفى سورنغ، أشكر السيد الأمين العام لجمعية الدعوة الإسلامية العالمية سعادة الدكتور محمد أحمد الشريف لما يقوم به من أعمال تجاه السلك التربوي والثقافي في السنغال. وأشكر باسمي الخاص الأستاذ مفتاح أبو عائشة مدير المكتب الإقليمي لجمعية الدعوة في دكار العاصمة لإشراكنا في هذه الندوة التي تعتبر همزة وصل بين الدولتين الشقيقتين: الجماهيرية الليبية العظمى وجمهورية السنغال، لأقدم مساهمتي فيها.

وقد طلب مني معالجة موضوع جد مهم وهو من موضوعات الساعة في البلاد، ألا وهو التعليم العربي الفرنسي العام في السنغال: برامج ومناهج».

ومن المعلوم أن موضوعاً كهذا يحتاج إلى الرجوع إلى أصل التعليم العربي

الإسلامي في البلاد، لفهم الأسباب التي دعت السلطات السنغالية لإدراج هذا النمط التعليمي.

وعلى هذا، فستتم معالجة الموضوع حول النقاط التالية:

- نبذة تاريخية حول التعليم العربي الفرنسي في السنغال.
- مكانة التعليم العربي الفرنسي في النظام التعليمي السنغالي (البرنامج العشري للتربية والتكوين بيديف PDEF).
- دور البنك الإسلامي في تطوير التعليم العربي الفرنسي في السنغال.
- التطلعات.

أولا: نبذة تاريخية حول التعليم العربي الفرنسي في السنغال:

إن تعليم اللغة العربية والدين الإسلامي كان منتشراً في كثير من أقاليم السنغال قبل الاستعمار.

وهذه الظاهرة لفتت نظر السلطات الاستعمارية مما دفعها إلى اهتمام بهذا التعليم، وضرورة وضع استراتيجيات لمواجهته دفاعا عن اللغة الفرنسية لترسيخها في المجتمع السنغالي.

وكان من بين تلك الاستراتيجيات بتسلسلها:

- منع فتح المدارس القرآنية بدون رخصة.
- مطالبة المدارس بإدراج تعلم اللغة الفرنسية في برنامجها.
- إلزام عقوبات لمن لم يحترم القوانين الموضوعة.
- إعطاء تعويضات لذوي المدارس القرآنية.
- إنشاء وتنظيم المدارس القرآنية (قرار فيديرب 22/ يونيو/ 1857م)، ولم يكن هذا القرار متفقاً عليه من قبل جميع المستعمرين، لأن بعضا منهم كانوا يرون أن مثل هذا يساعد على تعزيز قدرات القيادة الإسلامية في السنغال ويمثل

خطورة للاستعمار الفرنسي في البلاد، ويرى آخرون أنه بالعكس، يساعد في حسن التعايش بين الاستعمار والشعب ويسهل التفاهم بين الطرفين.

- وأخيرا؛ إنشاء مدرسة عربية فرنسية في سين لويس عام 1907م[1]. لما لاحظ المستعمر فشله في المبادرات السابقة، عزم على فتح مدرسة عربية فرنسية تهدف إلى تكوين بعض الشباب في اللغتين العربية والفرنسية ليكونوا وسطاء بين السلطات الاستعمار والشعب. لكن هذه المبادرة أيضاً باءت بالفشل؛ لأنها لم تلبّ رغبات المستعمر.

وفي عام 1947م، أعلن لوبول سدار سينغور[2]، نائب البرلمان الفرنسي وقتذاك رغبته في أن تكون اللغة العربية مدرجة في مناهج التعليم الإعدادي والثانوي لكونها لغة ثقافة وحضارة إسلامية ولتوطيد العلاقات بين السنغال والدول العربية، خاصة دول إفريقيا البيضاء. وتم بالفعل إدراجها في المناهج في نفس العام.

وبعد الاستقلال، قررت السلطات المحلية ادخال التعليم العربي في المدارس الابتدائية العمومية، دون التربية الدينية، وفتح مدرسة عربية (كوليز فرنكو عرب) لتكوين المدرسين، ولم يكن التعليم في المرحلة الابتدائية منظما، وكان في ساعات غير لائقة، مما أدى إلى بقاء بعض الأماكن معادية لتلك المدارس لأنها على الطراز الغربي.

وبعد انتخاب المحامي عبد الله واد رئيسا للدولة عام 2000م، أعطى تعليمات خاصة بضرورة دمج التربية الدينية وتوسيع التعليم العربي في السياسة العامة للنظام التربوي، وكذلك تحديث المدارس القرآنية. وتم إدراج تلكم التعليمات في إطار البرنامج العشري للتربية والتكوين PDEF.

وفي الأسبوعية التي نظمتها وزارة التربية، من 16 إلى 20 يوليو 2002م في

---

(1) هناك من يرى أن سنة إنشاء المدرسة كانت 1908م.

(2) كان أول رئيس لدولة السنغال.

مقر PAPA، حيث دعيت المؤسسات الإسلامية، والقيادات الدينية، ونقابات المستعربين، وبعض أولياء التلاميذ لدراسة تعليمات الرئيس المذكور أعلاه، أعطيت توصيات هامة تعتبر مبادرات قيمة في النظام التربوي في السنغال، وهي:

- إدخال التربية الدينية في المدارس العمومية، ابتداء من شهر أكتوبر 2002م.
- إنشاء مدارس عربية فرنسية عمومية، تلبية لرغبات الشعب السنغالي المسلم، الذي كان يفضل إرسال أبنائه إلى المدارس العربية الإسلامية.
- تعديل قانون التوجيه للتربية والتعليم لصالح المبادرات.

وفي أكتوبر 2002م تم إدراج التربية الدينية في المدارس، وإنشاء مدارس عربية فرنسية عمومية نموذجية في كل من كاولك، وجوربل، ولوغا، وكولدا وسين لويس، وماتم، حيث فتح واحد وعشرون فصلا للتجربة، في شهر أكتوبر من نفس السنة، تلبية لرغبات سكان تلك المنطقة.

وفي ديسمبر 2004، صادق البرلمان على القرار، بموجب تعديل واستكمال قانون التوجيه للتربية الوطنية (91 ـ 22)، بتاريخ 15 ديسمبر 2004م تحت المرسوم رقم 2004م ـ 37.

ونرى، إخوتي الأعزاء، أن من المستحسن إعطاء نبذة عن البرنامج العشري للتربية والتكوين المذكور أعلاه، قبل الخوض في مكانة التعليم العربي الحالي في إطار ذلكم البرنامج.

نبذة عن البرنامج العشري للتربية والتكوين:

من حيث المفهوم، والمبادئ، والأهداف والمحتوى، يمكن القول، إن البرنامج العشري للتربية والتكوين عبارة عن:

- بيان حقيقي عن وضع النظام التربوي السنغالي بعد التشخيص.
- إطار تجريبي علمي، للخطاب السياسي ما بين 2000 و2010م، وتم تمديد المدة إلى 2015م؛ فهو إذن، رؤية تربوية على المدى البعيد، تأخذ بعين

الاعتبار كل المتغيرات والمتطورات في النظام التربوي الجديد، وذلك لمواجهة التحديات التنموية المهمة.

- أداة لإيجاد خطة من أجل تقوية النظام التربوي بصورة عامة، والتربية الأساسية، والتعليم التقني، والتكوين المهني بصفة خاصة.
- إطار لاندماج مختلف مستويات النظام حول برنامج شامل بدلا من المشاريع المجزأة.
- تطبيق لفكرة العمل التكاملي، والتضامني التي كانت من بين مطالب الأمم المتحدة في مبادراتها الخاصة تجاه الدول الأفريقية.

أما مبادئه الأساسية، فهي تتلخص كالتالي:

- تنمية المجال التعليمي التربوي.
- التعاون الفعال والمنسق.
- تطبيق الإدارة اللامركزية.
- ضمان التربية النوعية للجميع.
- العمل بالشفافية والفعالية من الناحية الإدارية.

أهداف البرنامج:

يهدف هذا البرنامج إلى ما يلي:

1 ـ تطوير الجانب الإداري التربوي مع وضع الاعتبار على ديناميكية اللامركزية والحاجات الأساسية.

2 ـ توسيع فرص الحصول على التربية ماقبل المدرسية (Préscolaire) بزيادة المؤسسات التي تتولى مسؤولية تربية الأطفال وتعليمهم، وخاصة المحرومين من سكان القرى والأرياف.

3 ـ زيادة فرص الوصول (الولوج ـ esإAc) إلى المؤسسات التعليمية الابتدائية لضمان التعليم للجميع ووضع برامج مناسبة لذلك التعليم، من أجل تخريج مواطنين مؤهلين أكفاء.

4 ـ تحسين نوعية التعليم الإعدادي والثانوي وتطويرهما، ورفع القدرات والكفاءات الإدارية لتحقيق نمو متوازن للخريطة التعليمية.

5 ـ خفض نسبة الأمية بواسطة خلق وحدات تعليمية بديلة في التربية غير المنتظمة، وتطوير اللغات المحلية.

6 ـ خلق فرص للشراكة الفعالة بين الوزارة والممولين من الغرب والعرب.

وفيما يتعلق بالمحتوى والمضمون للبرنامج، فيمكن القول بأنه البرنامج شامل وكلي، يرتكز على التربية بكل جوانبها مع وضع الاعتبار على كل عنصر من عناصرها المختلفة لخلق الترابط والتكامل بين القطاعات المنتظمة وغير المنتظمة، وبين المستويات من التعليم ما قبل المدرسي إلى التعليم العالي، وكذلك بين المساقات المختلفة (Les Filières) كالتعليم العام والتعليم التقني والمهني.

وعلى هذا الأساس يمكن القول بأن البرنامج يتوجه أساسا نحو تفعيل عملية الولوج ـ والنوعية (Qualité) والتسيير (Gestion) على أن يتم تعميم نسبة التمدرس في الفترة ما بين عام ألفين (2000) إلى عام ألفين وخمسة عشر (2015). ولرفع نسبة التمدرس ثم إدراج التعليم الديني في النظام التربوي العمومي.

والجدير بالذكر أنه بواسطة البرنامج العشري، تمكنت وزارة التربية من توسيع دائرة المدرسين، وذلك عن طريق المتطوعين. فبتمويل من حكومة كندا يتم التكوين الأساسي للمدرسين المتطوعين بالعربية وبالفرنسية.

وإليكم وضع التعليم العربي الحالي في إطار البرنامج المذكور أعلاه.

مكانة التعليم العربي الحالي في السنغال:

إن الحكومة السنغالية تقوم بجهود جبارة منذ 2002م في مجالي التعليم والتكوين، منها:

* في مجال التكوين:

- أنشئت خمس مدارس تكوينية للمدرسين (EFI) لمدرسي الابتدائية: في كل من تياس، وكولخ، ولوغا، وكولدا، وماتم. وكان عدد المدرسين المكوّنين في عام 1996م خمسين (50) مدرساً، وهم الآن 400 مدرس متطوع في تلك المدارس.
- يتم تكوين المدرسين للمدارس الإعدادية والثانوية، بما لا يقل عن أربعين أستاذاً سنوياً في كلية التكوين وعلوم التربية (FASTEF) المدرسة العليا للأساتذة سابقاً.
- كما يتم تكوين المفتشين أيضاً في كلية التكوين وعلوم التربوية (FASTEF)، ومنذ 2002م، يكوّن سنوياً ما يقارب عشرين مفتشا في المرحلتين، التمهيدية والتكميلية، ويقوم هؤلاء المفتشون بالإشراف على التعليم العربي في البلاد.

* في مجال التعليم:

- تم إدراج التربية الدينية في المدارس العمومية.
- وتحديث تعليم القرآن في المدارس القرآنية (الدارات): في ناحية الشكل (البناء) وفي مجال التحفيظ (التجويد) وفي مجال الدعم لتغطية جانب التغذية والصحة.
- إنشاء المدارس العربية الفرنسية العمومية منذ عام 2002م، وكان لها 12 فصلاً في أكتوبر 2002م وعددها في أكتوبر 2006م، 108 فصولاً.
- كما تم توحيد المنهج للتعليم الديني في المدارس العربية الفرنسية الإسلامية وفي المدارس العمومية.
- إيجاد دليل للمعلم.

*** في مجال القائمين بالعمل:**

- كان عدد مدرسي اللغة العربية في عام 1963م، تسعة مدرسين في المدارس العمومية، وعددهم الآن أكثر من 3785 مدرساً منهم 2017 متطوعا. فهؤلاء كلهم يحتاجون إلى الحصول على التكوين المستمر، لكن ندرة إمكانيات قسم التعليم العربي يحول دون ذلك.

- وكان عدد المفتشين في عام 2000م، 22 مفتشا تربويا وعددهم الآن 45 مفتشا في الميدان، يقومون بالإشراف على التعليم العربي الابتدائي في البلاد، وهناك ثلاثة للتعليم الإعدادي والثانوي. لكن قلة عددهم وفقدان وسائل النقل لديهم يمنعهم من القيام بدورهم على ما يرام وبصفة مستمرة.

*** برامج المدارس العربية الفرنسية الابتدائية العمومية:**

إن برامج المدارس العربية الفرنسية الابتدائية العمومية مقسمة إلى أربع وحدات؛ وحدة اللغة العربية ـ ووحدة اللغة الفرنسية ـ ووحدة التربية الدينية ـ والوحدة العلمية الاجتماعية. ولكل وحدة مواد خاصة: 50% باللغة العربية و50% باللغة الفرنسية.

وتتم كالتالي:

المواد الدينية[1]	المواد اللغوية عربية/ فرنسية	المواد العلمية	السنة تدرس فيها
القرآن الكريم	المحادثة ـ التعبير	الحساب	من الأولى إلى السادسة
الحديث	القراءة	التربية البدنية	من الأولى إلى السادسة
العبادات	الأناشيد والمحفوظات		من الأولى إلى السادسة
التوحيد			من الأولى إلى السادسة

(1) تدرس المواد الدينية باللغة العربية والمواد العلمية باللغة الفرنسية.

المواد الدينية	المواد اللغوية عربية/ فرنسية	المواد العلمية	السنة تدرس فيها
السيرة			من الثالثة إلى الخامسة
التاريخ الإسلامي	الإنشاء		السادسة فقط
	الخط		من الأولى إلى الثالثة
	الإملاء	العلوم	من الثالثة إلى السادسة
	النحو	الجغرافية	من الثالثة إلى السادسة
	الصرف	التربية الوطنية	من الثالثة إلى السادسة
	المفردات	التاريخ	من الثالثة إلى السادسة
	الشكل		والخامسة والسادسة

وهذه المواد موزعة على اثنتين وثلاثين ساعة أسبوعية.

أما الإعدادية والثانوية، فهي حالياً ثانوية واحدة في فزانكو عرب تتم فيها الدروس كالتالي:

المواد الدينية[1]	المواد اللغوية عربية/ فرنسية	المواد العلمية والإنسانية
التربية الدينية	الأدب	الرياضيات
السيرة والتاريخ الإسلامي	الإنشاء	علوم الحياة والأرض
الحضارة الإسلامية	المفردات والإملاء	التاريخ والجغرافية
	النحو والصرف	الفيزياء والكيمياء
	الشكل	الإنجليزية
	الترجمة والتعريب	التربية في اقتصاد العائلة
		التربية البدنية
		الفلسفة

(1) تدرس المواد الدينية باللغة العربية والمواد العلمية باللغة الفرنسية.

والجدير بالذكر أنه في الثانوية شعبتين: شعبة الأدب والحضارة، وشعبة العلميات.

فالشهادات الإعدادية والثانوية منظمة من قبل كل من قسم الامتحانات في وزارة التربية وإدارة الامتحانات التابعة للجامعة.

ولحملة الشهادات الثانوية حق الالتحاق بأي كلية من كليات الجامعات في السنغال وغيرها.

*** دور البنك الإسلامي:**

بمبادرة من وزارة التربية، تحت إشراف الوزير الأستاذ مصطفى سورنغ، قدم إلى البنك الإسلامي للتنمية طلب تمويل لدعم التعليم بصفة عامة والتعليم العربي الفرنسي بصفة خاصة. ومن خلال هذا الطلب تم تمويل مشروع لصالح التعليم العربي الفرنسي من قبل البنك.

ونظرا لأهمية الشراكة الفعالة بين البنك الإسلامي ودولة السنغال في ميدان التربية، أدعوكم إلى الاستماع باختصار لعناصر المشروع:

1 ـ في مجال البناء والتجهيز:

- بناء وتجهيز 100 فصل للمرحلة الابتدائية؛ 60 منها للتعليم العربي الفرنسي.
- بناء وتجهيز 6 مدارس إعدادية؛ 3 منها للتعليم العربي الفرنسي في جوربل ولوغا وكاولخ.
- بناء مدرسة ثانوية في إقليم كولخ، بها ألف طالب.

2 ـ في مجال التأليف.

- تأليف كتب مدرسية باللغة العربية؛ ست للغة العربية وست للتربية الدينية. وقد تم إنجازها من خلال ورشات نظمت في أمبوجين بمشاركة بعض خبراء التعليم العربي والإدارة المركزية.

3 ـ في مجال التكوين والمتابعة

- تنظيم دورات تكوينية في الأقاليم الثلاثة؛ تضم المفتشين والمعلمين والمديرين.

4 ـ في مجال الاستثمار

- تمويل مشاريع مدرسية للمراحل الثلاثة: الابتدائية والإعدادية والثانوية؛ للقيام بدعم الأنشطة المدرسية.

التطلعات

تتطلع الحكومة إلى ما يلي:

- **تعميم التعليم الديني في جميع الأماكن التي تظهر الرغبة فيها قبل 2012م.**
- **إنشاء 300 مدرسة عربية فرنسية عمومية في جميع أنحاء البلاد قبل 2012م.**
- **إنشاء 10 مدارس عربية فرنسية عمومية إعدادية في بعض الأقاليم قبل 2012م.**
- **إنشاء 3 مدارس عربية فرنسية ثانوية في بعض عواصم الأقاليم قبل 2012م.**
- **رفع عدد المدرسين والمفتشين لتعميم التعليم الديني في المدارس العمومية ولمساعدة المدرسين في التكوين المستمر.**
- **تكوين مستمر لجميع المدرسين حول كيفية تدريس المواد الدينية دوريا.**
- **تكوين مستمر لجميع المدرسين حول كيفية تدريس مواد اللغة العربية سنويا.**
- **توعية الشعب السنغالي حول إدخال التعليم الديني في المدارس العمومية وكذلك في وجود المدارس العربية الفرنسية.**
- **تزويد قسم التعليم العربي الإسلامي مفتشي اللغة العربية بوسائل النقل تسهيلا للتنسيق والمتابعة.**
- **تنظيم ملتقى سنوي لتقييم فعالية التعليم العربي الإسلامي وتأثيره في النظام التربوي العام.**

إعداد وتقديم/ الأستاذ شيخو أمبو

رئيس قسم التعليم العربي الإسلامي بوزارة التربية عام 2007

المراجع والمصادر

أولا: الكتب

1 ـ الحاج موسى فال: اللغة العربية في نظام التعليم السنغالي، 2006م.

2 ـ محمد انجاي: التعليم العربي الإسلامي في السنغال، 1979م.

3 ـ عثمان باه: حركة الفلاح ودورها في نشر تعليم اللغة العربية والثقافة الإسلامية في السنغال، 2007م.

ثانيا: الوثائق

1 ـ تقرير حول التعليم الثنائي عربي/ فرنسي في غرب إفريقيا/ أحمد مختار أمبو، مدير اليونسكو السابق 2003.

2 ـ خطاب تمهيدي لوزير التربية أثناء ورشة لإدخال التعليم الديني في النظم التربوية وإنشاء المدارس العربية الفرنسية؛ مصطفى سورنغ 2002م.

3 ـ عرض رئيس قسم التعليم العربي: حول أهمية إنشاء مدارس عربية فرنسية وضروريتها» الأستاذ شيخو امبو 2002م.

4 ـ وثائق قسم التعليم العربي بوزارة التربية ـ دكار.

5 ـ وثائق الإدارة العامة للتخطيط والإصلاح والتكوين بوزارة التربية ـ دكار.

المدارس العربية
الفرنسية الخاصة في السنغال
(تاريخها وتطوراتها وبرامجها ومستقبلها)

الفهرس

المدخل

اللغة العربية هي الوعاء الأساسي الذي احتضن الدين الإسلامي من بداية نزوله إلى اليوم، وهي بذلك رفيقته الأبدية الدائمة التي تحل معه أين ما حل.

وقد تم تدريس اللغة العربية في السنغال ما بين القرنين الحادي عشر والثامن عشر بواسطة المدارس القرآنية والمجالس العلمية، أما المدارس العصرية النظامية فلم تظهر في السنغال إلا في نهاية الربع الأول من القرن التاسع عشر.

إذن المؤسسات التعليمية العربية الخاصة في السنغال التي تتمثل في (المدارس القرآنية، والمجالس العلمية، والمدارس العربية العصرية الخاصة)، هي القبطان التي حملت شعلة التعليم العربي الإسلامي في البلاد من فترة دخوله في السنغال القرن 11 إلى اليوم. وبهذا فمعظم أو كل الثمار الثقافية والمعرفية والعلمية العربية الإسلامية في السنغال، هي نتاج هذه المؤسسات التعليمية الخاصة.

تاريخ تأسيس المدارس العربية الفرنسية الخاصة في السنغال

* جهود الحاج موسى جوب

قام الحاج موسي جوب عمدة قابيلة ليبو Grand Serigne de Dakar El Moussé Diop بمحاولتين لفتح مدرسة عربية فرنسية في دكار:

- المحاولة الأولى كانت سنة 1925 عندما فتح مدرسة عربية فرنسية مجانية في منزله بدكار المقابل Intendance ، وللأسف أغلقت المدرسة بعد شهور من طرف الاستعمار بدعوى عدم الحصول على الرخصة.
- أما المحاولة الثانية فكانت في سنة 1946 حيث قدم ملف طلب إلى الحاكم العام الفرنسي بدكار. وللأسف رفض الحاكم المستعمر ترخيص المدرسة لعلة غير مقبولة.

*** جهود لمين كابا:**

قام لمين كابا الغيني بفتح مدرسة عربية فرنسية خاصة في دكار بتاريخ: 1 يناير 1937 م. وحصلت على رخصة من السلطات الاستعمارية بتاريخ 12 مارس 1939. وهذه المدرسة العربية هي الأولى والأخيرة التي حصلت على رخصة من الاستعمار الفرنسي، وكانت المدرسة توجد في 88 شارع كليمانسو وبعد عمل ناجح لمدة سبع سنوات أغلق الاستعمار المدرسة بتاريخ 16 نوفمبر 1946 بحجة غير مبررة

*** جهود الجاليات اللبنانية والسورية:**

أ - **دور سلمان أمون**: حاول سلمان أمون في مايو 1944 فتح مدرسة عربية فرنسية في دكار، لتدريس الجاليات اللبنانية السورية الموجودة في السنغال، عاشت تلك المدرسة سنة دراسية واحدة وتم إغلاقها من قبل الاستعمار بدعوى عدم الحصول على الرخصة.

ب - **دور يوسف هاشم**: حاول يوسف هاشم سنة 1945 فتح مدرسة عربية فرنسية في مقر الجاليات اللبنانية السورية التي كانت موجودة في شارع اكسكرافي x فلورانس. فطلب رخصة من الحاكم العام لمستعمرات دول غرب إفريقيا بدكار في 11مايو 1945. وللأسف رفض الحاكم العام ترخيص المدرسة بتاريخ 18 يوليو1945، لعلة غير معقولة، فتم إغلاقها بعد نهاية السنة الدراسية.

*** جهود شيخ الإسلام الحاج إبراهيم نياس**

شيخ الإسلام الحاج إبراهيم نياس هو أول من قام بفتح مدرسة عربية فرنسية إسلامية نظامية في دكار بعد الاستقلال في اكتوبر1961. وقد أسند الشيخ مسئولية إدارة المدرسة إلى السيد شريف بابا لي. وقد لعبت هذه المدرسة دوراً أساسياً في تكوين الرواد والكوادر الأوائل من المستعربين، حيث تخرج منها أول فوج دار المعلمين سنة 1963، ومنهم: المفتش/ سرنج بابو، والإمام علي بدر سامب

إمام جامعة دكار، والأستاذ سيدي خالي لو الأمين العام الإقليمي للندوة العالمية للشباب الإسلامي.

تاريخ تأسيس المدارس العربية البحتة

*** جهود الحاج محمود باه:**

أ - **المحاولات الأولى في دكار**: بعد أن عاد الحاج محمود باه من المملكة العربية السعودية سنة 1939، قرر أن يفتح في جميع الدول الأفريقية الغربية الفرنسية A.O.F مدارس عربية أسلامية، وذلك لمواجهة المد الثقافي الفرنسي .وبهذا شرع سنة 1940/ 1941 في محاولة تنفيذ مشروعه التعليمي بدءا بدكار عاصمة A.O.F، وللأسف لم ينجح في تحقيق هدفه لمعارضة الاستعمار وبعض الطوائف الصوفية.

ب - **مدرسة جوول**: بعد محاولات غير ناجحة حول تأسيس مدرسة عربية إسلامية في دكار عاصمة A.O.F، ذهب الحاج محمود إلى جوول مسقط رأسه سنة 1942، لوضع مشروعه. فأسس فيها أول مدرسة عربية إسلامية تحت شجرة طلع، وبدأ يعلم أبناء المسلمين الدين الإسلامي واللغة العربية.

جـ - **مدرسة غاي بمالي**: وفد طلاب كثيرون من غر ب إفريقيا إلى مدرسة جوول وكان من ضمنهم طلاب من مدينة غاي بجمهورية مالي حالياً، طلب هؤلاء الماليون من الحاج محمود باه أن يأتي إليهم في غاي، ليبنوا له فيها مدرسة. فوافق على طلبهم وذهب إليهم سنة 1943. كانت مدرسة غاي تلك مكونة من أربعة فصول وهي أول مدرسة عربية إسلامية كبرى عرفتها المنطقة.

د - **مساجد ليبو في دكار**: بعد ترسيخ جذور مدرسة غاي سنة 1946، رجع الحاج محمود باه إلى دكار لإعادة محاولاته الأولى فتوجه مباشرة بعد وصوله إلى عمدة قبيلة ليبو الحاج إبراهيم جوب مرم وأطلعه على مشروعه الخاص بتعليم أبناء المسلمين دينهم الإسلامي واللغة العربية وما واجهوه من معارضة وعوائق. أذن الحاج إبراهيم جوب مرم إلى الحاج محمود باه أن

يدرس في جميع مساجد ليبو بدكار، وهكذا فتح له المجال، فبدأ يدرس في مساجد ليبو كثيرة بدكار.

هـ - **مدرسة بكين**: تعتبر مدرسة بكين أول مدرسة عربية نظامية أقامها الحاج محمود باه سنة 1954 في إقليم دكار، ويرجع إنشاؤها إلى أن السادة: يوسف ديم، وهارون حمدي غاي، وإبراهيم سيري وآخرين طلبوا من الحاج محمود أن يرسل إليهم مدرساً عربياً يدرسهم في بكين. أجاب الحاج محمود طلبهم فأرسل إليهم الأستاذ حسن ديمب سو الذي كان من ضمن الطلبة الذين أعيدوا من القاهرة بضغط من الاستعمار.

عوامل ولادة كل من المدارس العربية الفرنسية والمدارس البحتة

المدرستان العربية الفرنسية والعربية البحتة كلتاهما مدرسة إسلامية، ولا فرق بينهما إلا أن الأولى تضيف تدريس اللغة الفرنسية. وإذا تتبعنا تاريخ تأسيسهما، نجدهما نشأتا قبل الاستقلال، وسبب نشأتهما يرجع بطبيعة الحال إلى عوامل ثقافية واجتماعية ونفسية للأطراف الذين أسسوهما:

فبالنسبة للمدرسة العربية الفرنسية نجد بان لكل من الأشخاص الذين ساهموا في تأسيسها مصالح وعلاقة وتعاملا مع الاستعمار. فمثلاً الحاج موسى جوب كان عمدة لقبيلة ليبو، وكان يتعامل مع الاستعمار لصالح رعيته، والجاليات اللبنانية التجارية هي جزء من نواة الاستعمار، ومحمد لمن كابا مدرس سابق في مدارس الاستعمار. أضف إلى ذلك أنهم جميعاً كانوا يعيشون في دكار عاصمة AOF، إذن فهؤلاء جميعاً ولهذه العلاقات يشعرون بضرورة فهم اللغة الفرنسية ربما لأبسط حاجة وهي النجاة من مكرهم وبهذا اقتنعوا بوجوب دمج وجمع اللغتين في قالب واحد وهي المدرسة العربية الفرنسية.

أما المدرسة العربية البحتة أو العربية الإسلامية فإن مؤسسها وأباها الروحي والفعلي هو الحاج محمود باه المولود في قرية جوول الواقعة بالضفة الشمالية لنهر السنغال، كان الحاج محمود راعيا للغنم كغيره من شباب القرية، وعندما بلغ

رشده ترك الرعي متوجها إلى الكتاتيب لأجل حفظ كتاب الله، وبعد حفظ القرآن سافر حوالي 1929 إلى الحجاز لأداء فريضة الحج، وبعد نهاية الحج، وجد فرصة استمرار دراسته في مكة بمدرسة الفلاح الصولتية التابعة للجاليات الهندية الكشميرية، فاغتنمها ودرس فيها عقد الأربعينات يتعلم العربية والعلوم الشرعية. إذن هو بهذه السيرة يختلف تماماً عن مؤسسي المدرسة العربية الفرنسية، فمن حيث النشأة لم يحتك بالاستعمار ولم يحتج له في شيء، ومن حيث التربية لم يتعلم منه شيئا. وعند عودته من الحجاز لقي من الاستعمار أربع معانات قاسية:

الأولى: منعه من إدخال الكتب والمراجع العربية الإسلامية التي جاء بها من السعودية.

الثانية: منع الترخيص له بفتح مدرسة عربية إسلامية في دكار مما اضطره إلى الذهاب إلى جول مسقط رأسه للقيام بذلك.

الثالثة: منعه من السفر بالسيارتين اللتين اشتراهما خصيصا للحج مع جماعة تبلغ أربعا وأربعين من أهله فاضطر إلى السفر في المواصلات العامة.

الرابع: إجباره على إعادة الطلبة الذين ذهب بهم إلى القاهرة سنة 1951 للتعلم، وهم: الحسن ديمب سو، وموسى محمد باه، وموسى ديمب جو، وعمر كبل جالو، وأبوبكر خالد با، وأبو بكر سامب دينج، وغوجل جالو، ومحمد بن دوا با، وسعيد غيراي سي، وسامب آمد باه، وممدو جالو، ومحمد بلو أتيق، وعبد الله غيدو، وعلي تيام.

فهو لكل هذه العوامل إلى جانب إيمانه الراسخ بضرورة إيجاد تعليم إسلامي بدليل في غرب إفريقيا، حدث تنافر بينه وبين اللغة الفرنسية، ربما لهذا لم يدرج اللغة الفرنسية في المدارس التي فتحها. وهكذا نجد ما للعوامل الاجتماعية والثقافية والنفسية والعقدية من دور أساسي في نشأة كل من المدرسة العربية الفرنسية، والمدرسة العربية البحتة.

تطور كل من المدارس العربية الفرنسية والمدارس العربية البحتة

المتابع لسيرة المدرستين العربية الفرنسية والعربية البحتة منذ ولادتهما إلى الآن يجد بأن لكل منهما تذبذباً نموياً. فنمو المدرسة العربية الفرنسية كان أسرع من نمو شقيقتها المدرسة العربية البحتة قبل الاستقلال، وقد تعرضت بعده للفتور قرابة أربعة عقود حيث نهضت من جديد، انظر العوامل المؤدية إلى تذبذب نموها:

عوامل نمو المدرسة العربية الفرنسية قبل الاستقلال	عوامل فتور المدرسة العربية الفرنسية بعد الاستقلال	عوامل انبعاث المدرسة العربية الفرنسية منذ التسعينات
- وجود مدارس عربية فرنسية للمستعمر في AOF. - تشجيع المستعمر لهذا النوع من التعليم الإسلامي.	- صعوبة إقامة المدرسة العربية الفرنسية. - تحفظ الأرياف في كل ما فيه الفرنسية. - عدم مساندة الشيوخ لهذه المدرسة.	- الإخفاق الأخلاقي للمدارس اللائكية. - كثرة البطالة في صفوف خريجي التعليم اللائكي. - إحساس المجتمع بالحاجة إلى معرفة دينه واللغة الرسمية للبلاد.

والمدرسة العربية البحتة التي أبطأ نموها قبل الاستقلال ترعرعت وازدهرت بعده ثم بدأت تنكمش من التسعينات إلى اليوم. وها هي عوامل نموها وتدهورها:

عوامل بطء نمو المدرسة العربية البحتة قبل الاستقلال	عوامل طفرة المدرسة العربية البحتة بعد الاستقلال	عوامل انحطاط المدرسة العربية البحتة من منتصف الثمانينات
ـ قيد فتح المدرسة العربية برخصة من الاستعمار ورفضه للمدارس العربية. ـ مواقف بعض طوائف الصوفية ضد المدرسة العربية الجديدة .	ـموقف الرئيس ممدو جاه الايجابي تجاه المدرسة العربية. ـ تجاهل السلطات الوطنية عن إغلاق المدارس غير المرخصة. ـ إمكانية فتح المدرسة العربية الخاصة بدون الرخصة . ـ تعيين بعض مدرسي العربية في المدارس العمومية ـ ازدياد البعثات العلمية إلى العالم العربي. ـ عودة البعثات العلمية من العالم العربي بنتائج مرضية ـ ظهور بعض العلماء الأكفاء من خريجي المدرسة الخاصة المحلية .	ـ عودة بعض خريجي الجامعات العربية إلى السنغال دون الحصول على وظيفة. ـ وجود فروق اجتماعية كبيرة بين مثقفي العربية والفرنسية. ـ عدم اندماج بعض من المستعربين في الحياة الوطنية. ـ هجرة الشباب إلى الغرب (أوروبا وأمريكا) للكسب المالي. ـ عدم توفر مرافق تعليمية مناسبة للمدارس العربية.

البرنامج الدراسي للمدرسة العربية الفرنسية الخاصة

لم يوجد للمدرسة العربية الفرنسية فيما بين 1925 ـ 2002 برنامج دراسي رسمي، ولهذا ظهرت في هذه الفترة أشكال متعددة من البرامج العربية الفرنسية تقوم على رؤية الجهة التي أصدرتها، ويمكن تصنيف تلك البرامج الدراسية حسب الفترات التالية:

الفترة الأولى: (ما بين 1925 إلى 1960):

كانت البرامج الدراسية في هذه الفترة عبارة عن البرنامج الفرنسي الرسمي زائد التربية الإسلامية واللغة العربية، وأهم المدارس التي استعملت هذا البرنامج هي: مدرسة لمن كابا، مدرسة سلمان أمون، مدرسة يوسف الهاشم.

الفترة الثانية: (ما بين 1960 إلى 1984):

وتنقسم هذه الفترة إلى عقدين:

أ ـ **عقد السبعينات**: حيث كانت برامج المدارس العربية الفرنسية في هذه الفترة مكونة من المواد اللغوية والدينية والعلمية بالعربية ثم اللغة الفرنسية كلغة ثانية، ومن أهم المؤسسات التعليمية التي استخدمت هذا البرنامج مدرسة الحاج إبراهيم نياس بدكار ومدرسة منار الهدى بلوغا.واللغة العربية هي اللغة الأساسية التي تدرس بها جميع المواد في هذا البرنامج.

ب ـ **عقد الثمانينات**: هي بداية المحاولة الحقيقية لوضع برنامج عربي فرنسي حقيقي ورواد هذه الفترة هم: أهل لوغا بقيادة منار الهدي ومنطقة تياروي بقيادة نصر الله.

الفترة الثالثة: (ما بين 1984 إلى 2002):

تحويل مدرسة دار المعلمين، إلى مؤسسة تعليمية إعدادية عمومية سنة 1984 بدل أصلها التكويني، وهو أول توجيه رسمي لبرنامج المدارس العربية الفرنسية، لأن البرنامج الدراسي ما هو إلا طريق للوصول إلى قدرات وكفاءات معينة، وقد فطن بعض العاملين في التعليم العربي الفرنسي الخاص إلى ذلك، فوضعوا برنامجا دراسيا لمؤسساتهم على هذا المقتضى، ومحتوى تلك البرامج كلها كان يتلخص في: تدريس البرنامج الرسمي والتربية الإسلامية واللغة العربية. ولا شك أن وضع برنامج عربي فرنسي علمي، بدأ من هذه الفترة، ورواد هذه الفترة هم:

أ ـ **جماعة عباد الرحمن**: بدأت جماعة عباد الرحمن أول سعيها للوصول إلى برنامج تربوي عربي فرنسي علمي عند تأسيس مدرسة بلال بمدينة تيس سنة 1979، وقد مرّ برنامج الجماعة بثلاث تطويرات في: (1982 و1994 و2000)، ونسخة 2000 هي النسخة المعمولة بها الآن في مدارس الجماعة.

ب ـ **منطقة تياروي بدكار**: قامت منطقة تياروي بجهود ومساهمات إيجابية كثيرة حول إيجاد برنامج دراسي عربي فرنسي منسق، وتعتبر مدرسة شمس الهدى العربية الفرنسية رائدة المنطقة فيما بين 1995 إلى 2006.

جـ ـ **اللجنة الوطنية لتطوير التعليم العربي**: اللجنة الوطنية لتطوير التعليم العربي في السنغال والتي كوّنها الوزير إبادير تيام سنة 1985، برئاسة دكتور شيرنو كاه والدكتور روحان امبي، لهدف توحيد عمل التعليم الإسلامي، هي أول وأكبر إطار علمي رسمي عمل في هذا الميدان، وبناء على ثمار أعمالها أنير الطريق أمام الجميع، والبرنامج الدراسي لهذه اللجنة يجعل اللغة العربية اللغة الأساسية التي تدرس بها جميع المعارف ثم اللغة الفرنسية لغة ثانية. ورغم أن هذه اللجنة تم إنشاؤها بقرار وزاري، وأنها كانت تعمل تحت غطاء الوزير، فإنه يصعب وصف برنامجها الدراسي على أنه برنامج رسمي، لأن البرنامج الرسمي إلى جانب ما يشتمله من محتوى وفترة زمنية، تختتم بتقييم يتمتع الفائزون فيه بفرص مواصلات دراسية معينة وبحقوق مدنية وطنية، وهذا ما لم يحدث بعد في هذا البرنامج.

د ـ **التجمع الوطني للمدارس العربية الفرنسية المرخصة**: بناء على توصيات أسبوعية وطنية نظمها التجمع في المركز الثقافي دوتا سيك يومي 26، 27 مارس 2002، وضع التجمع أول برنامج دراسي عربي فرنسي متوازن، من خلاصة جميع الجهود التربوية التي سبقته، ومحتوى برنامج التجمع يتمحور حول: البرنامج الرسمي ثم اللغة العربية والتربية الإسلامية، واللغة العربية والفرنسية كلتاهما أساسيتان في هذا البرنامج.

البرنامج الدراسي الرسمي للمدارس العربية الفرنسية

ظهر أول برنامج عربي فرنسي رسمي ابتدائي في أكتوبر 2002 بمبادرة من وزير التربية السيد مصطفى سورانغ. الذي دعا فيما بين 27 و30 من يوليو 2002 إلى أسبوعية وطنية في مركز PAPA حول إدخال التربية الدينية في المدارس العمومية وإنشاء مدارس عربية فرنسية عمومية.فتمخض عنها أول برنامج دراسي عربي فرنسي رسمي يتكون من البرنامج الرسمي مضافاً إليه اللغة العربية والتربية الإسلامية، وهذا البرنامج بطبيعة الحال مأخوذ بكامله من برامج المدارس العربية الفرنسية الخاصة .

مشاكل المدارس العربية الفرنسية الخاصة

تحيط بالتعليم العربي الفرنسي الخاص مجموعة من المشاكل منها ما هي تربوية، وما هي مالية، وما هي تنظيمية إدارية، وما هي قانونية.

*** المشاكل التربوية:**

أ - **فقد الكتب المدرسية**: يوجد في السنغال عدد كثير من الكتب المدرسية جاءت من الدول العربية، ولكن معظمها لم تعد مناسبة للمدرسة العربية السنغالية لأسباب منها:

- كونها غير مستعملة في دولها الأصلية لعدم تطابقها مع المستجدات التربوية الحديثة.
- كونها تتحدث عن مجتمعات يجهلها الطفل السنغالي، خاصة في المرحلة الابتدائية.
- كونها غير مؤلفة على غرار برنامج تعليم اللغة لغير الناطقين بها.

ب - **فقد تكوين بيداغوجي**: لا يجد الإداريون والمدرسون في المدارس العربية الفرنسية الخاصة تكويناً مبدئياً ولا مستمراً عكس زملائهم في المدارس الأخرى، خاصة الكاثوليكية التي لها مدرستان تكوينيتان: الأولى في مدينة

تيس لتكوين المربيات في رياض الأطفال الكاثوليكية، والثانية في مدينة امبور لتكوين المعلمين في مدارسهم الابتدائية. ويسمح لأساتذة الإعدادية والثانوية في التعليم الكاثوليكي التدرب في مدرسة دار المعلمين العليا.

جـ ـ **قلة المؤسسات الإعدادية والثانوية**: مؤسسات التعليم العربية الفرنسية الإعدادية الخاصة في السنغال لا تتجاوز أربع مؤسسات هي: النور في سيبقوتان، وفرانكو أراب جوفيور، ودار الحكمة في غيجواي، ومالك بن أنس قي كرمصار. أما الثانوية العربية الفرنسية الخاصة فهي غير موجودة في السنغال حتى الآن. ويذكر بأنه توجد في السنغال اثنتان وعشرون مؤسسة تعليمية إعدادية عربية خاصة ومرخصة، وخمس عشرة مؤسسة تعليمية ثانوية عربية خاصة ومرخصة.

د ـ **قلة فرصة تعليم عال مناسب**: لولا وجود كلية الدعوة الإسلامية بمدينة بير، والكلية الإفريقية للدراسات الإسلامية ببكين، لأمكن القول بأن التعليم العربي العالي مفقود في السنغال. وإذا أضفنا إلى هذا نقص فرصة الاستمرار الدراسي في الدول العربية بسبب شبه وقف المنح الدراسية، ندرك حجم الخطر المحيط بالتعليم العربي الإسلامي السنغالي.

*** المشاكل المادية**

ضعف البنية المرفقية: رغم الجهود الجبارة التي تبذل الآن في تحسين البنية المرفقية للمدارس العربية الفرنسية الخاصة، فإن كثيراً من مرافق مؤسسات التعليم العربي الفرنسي مازالت ضعيفة بالمقارنة مع مؤسسات التعليم الخاص غير العربية الفرنسية. .

ضعف حالة التجهيزات: ضعف حالة التجهيزات الفصلية والإدارية وعدم مناسبتها نتيجة طبيعية لضعف البنية المرفقية.

*** المشاكل المالية:**

تعيش أغلبية المدارس العربية الفرنسية أوضاعا مالية صعبة لعدم تناسب وارداتها (الرسومات الدراسية التي تتراوح ما بين 2000 و7000 فرنك) بمصاريفها (كلفة الإيجار، ورواتب المدرسين، والتسيير الإداري، والفواتير الشهرية).

*** المشاكل الاجتماعية:**

ضعف رواتب المدرسين: لم تستطع كثير من المدارس العربية الفرنسية الخاصة حتى الآن تطبيق اتفاقيات التعليم الخاص المتعلقة بالرواتب، والتي أساسه من كل صنف تعليمي في المستوى الابتدائي هو كما يأتي:

Instituteur Stagiere	Instituteur Adjoint	Moniteur Stagiere	Aux Stagiere	Categorie
99585	86850	82576	77993	Salaire

قلة التسجيلات في IPRES و CSS: تعد ببناء المدارس التي سجلت مدرسيها في هذين المؤسستين الاجتماعيين وذلك لضعف قدراتها المالية، أو لعدم معرفتها بهذا الواجب، أو لرفض معلميها لذلك.

قلة نسبة التعيينات: تعد التعيينات الرسمية للمدرسين في المدارس العربية الفرنسية قليلة رغم أن الاتفاقيات المتعلقة بالتعليم الخاص تنص على أن المدرس إذا عمل في مدرسة خاصة لمدة سنتين يجب تعيينه مباشرة إذا ما دخل سنته الثالثة.

*** المشاكل التنظيمية والإدارية:**

تتميز حالات الإدارة والتنظيم للمدارس العربية الفرنسية بالضعف وعدم الفاعلية لفقد تكوين العاملين فيها.

*** ـ المشاكل القانونية:**

عدم العمل بمقتضى القوانين التي تنظم سير التعليم الخاص هو أهم مشكلة من مشاكل التعليم العربي الفرنسي، بل هو لب المشاكل التي يعاني فيها التعليم العربي الفرنسي وقد ظهرت هذه المخالفة في جوانب منها :

أ ـ عدم طلب الرخصة: طلب الرخصة عند فتح مدرسة عربية فرنسية خاصة فرض نص عليه الدستور في بنوده 22، 23، 24، وقانون التوجيه التربوي رقم 22 ـ 91 المعدل بقانون رقم 2004 ـ 37 والقانون الأساسي للتعليم الخاص رقم 94 ـ 82 المعدل بقانون 2005 ـ 03، وكذلك:

ـ المرسوم رقم 2005 ـ 29 المتعلق بتطبيق قانون رقم 94 ـ 82 المعدل (شروط الفتح).

ـ والمرسوم رقم 98 ـ 563 ـ المعدل بمرسوم 2005 ـ 30 (مواصفات المديرين والمدرسين). وللأسف لم يقم العاملون في التعليم العربي الفرنسي بما يلزمهم من ذلك، والجدول التالي يوضح قلة المدارس العربية الفرنسية التي لها رخصة حتى ديسمبر2007:

ت	الإقليم	الروضة	الابتدائية	الإعدادية	الثانوية
01	دكار	20	83	19	07
02	تيس	02	13	06	00
03	كولك	04	08	02	01
04	لوغا	02	12	06	03
05	جربل	04	13	03	01
06	فاتيك	00	09	04	03
07	ماتم	00	05	00	00

ت	الإقليم	الروضة	الابتدائية	الإعدادية	الثانوية
08	تامبا كوندا	00	08	00	00
09	سيغينسور	00	04	01	00
10	كلدا	01	05	00	00
11	سين لوي	01	00	00	00
المجموع الوطني		34	158	22	15

ب ـ قلة المشاركة في التقييمات الرسمية: مسابقة دخول إعدادية محمد فاضل امباكي هي التقييم الرسمي الابتدائي العربي الوحيد في السنغال، والمدارس العربية الفرنسية التي شاركت في هذه المسابقة من سنة 1984 حتى الآن لا تتجاوز 24 مدرسة.

وتوجد خمسة أقاليم لم يشارك تلاميذها مرة في هذه المسابقة الرسمية وهي: جوربل، وسين لوي، وكلدا، وتامباكوندا، وماتم. وهذا يعني أن هذه الأقاليم ليست فيها مدارس عربية فرنسية خاصة، وإنما الموجود فيها هو مدارس عربية بحتة. وهذا الجدول يوضح نتائج امتحان مسابقة دخول إعدادية محمد فاضل امباكي في السبع عشر سنة الماضية:

ت	السنة	عدد مدارس	عدد الأماكن	دكار	لوغا	تيس	كولك	سيغنسور	فاتيك
01	1990	10	30	19	02	06	00	03	00
02	1991	09	32	30	00	02	00	00	01
03	1992	14	35	25	03	04	00	02	01
04	1993	13	40	29	02	09	00	00	00
05	1994	11	35	31	02	00	00	01	01
06	1995	10	50	50	00	00	00	00	01
07	1996	11	35	24	05	05	00	00	00

ت	السنة	عدد مدارس	عدد الأماكن	دكار	لوغا	تيس	كولك	سيفنسور	فاتيك
08	1997	08	30	29	01	00	00	00	00
09	1998	08	44	43	00	01	00	00	01
10	1999	08	45	34	00	09	00	00	01
11	2000	10	61	51	00	09	00	00	00
12	2001	14	50	44	01	05	00	00	00
13	2002	13	54	54	00	00	00	00	01
14	2003	18	69	58	00	08	00	03	00
15	2004	19	76	60	06	08	01	01	00
16	2005	20	81	68	08	04	01	00	00
17	2006	21	68	53	12	02	00	03	00
18	2007	27	73	59	03	10	00	01	00
المجموع		42	908	761	45	82	02	14	07

أسباب مشاكل التعليم العربي الفرنسي الخاص:

الأطراف المحيطة بالتعليم العربي الإسلامي الخاص في السنغال، هي أصحاب المدارس، والسلطات التربوية، والشركاء العرب. ولكل من هذه الأطراف مسؤولية في الوضع غير المرضي للتعليم العربي الإسلامي، فأصحاب المدارس يؤخذ عليهم الإهمال، وروح الفردية، والجهل بالواجب وبالحقوق.

والدول العربية هي الحليفة والشريكة الطبيعية والوحيدة للتعليم العربي في السنغال، يؤخذ عليها ضعف سياسة تعريبها، والتي من مظاهرها: شبه وقف المنح الدراسية إلى الجمعيات الإسلامية ـ امتناع كثير من المؤسسات الخيرية العربية عن دعم ميدان التعليم إلى كفالة الأيتام وبناء المساجد وحفر الآبار ـ عشوائية الضبط والإشراف على المساعدة الموجهة إلى المدارس العربية الخاصة).

والسلطات الوطنية لا تتوجه إليها إلى المؤاخذة، لأنها لا تساند التعليم العربي الإسلامي الخاص إلا بقدر المجاملة الداخلية والخارجية.

مستقبل المدرسة العربية الفرنسية الخاصة

يوجد للمدارس العربية الفرنسية الخاصة مستقبل كبير، والعوامل الإيجابية لمستقبلها كثيرة، منها:

- تحسين مسابقة دخول ثانوية محمد فاضل امباكي.
- إنشاء مدارس عربية فرنسية عمومية ابتدائية في سنة 2002/ 2003 وما تبع ذلك من خطوات ومشاريع حكومية إيجابية: تعديل قانون التوجيه التربوي الوطني رقم 91 ـ 22 الصادر بتاريخ 16/ 02/ 1991 بقانون رقم 2004 ـ 37 الصادر بتاريخ 15 / 12/ 2004، وإيجاد كتب مدرسية وطنية، والاتجاه إلى بناء أربع إعداديات عمومية (لوغا ـ جوربل ـ كولك ـ كرمجبل) وثانويتين عموميتين: (كولك ـ جوربل).
- إيجاد بكالوريا عربية رسمية بواسطة مرسوم رقم 2000 ـ 586 الصادر بتاريخ 20 يوليو 2000 المبدل والمكمل لمرسوم 94 ـ 947 الصادر بتاريخ 18 أكتوبر 1995 المتعلق بإعادة تنظيم بكالوريا.
- توحيد الشهادة الإعدادية بواسطة مرسوم رقم 2004 ـ 912 الصادر بتاريخ 13 يوليو 2004 المبدل والمكمل لمرسوم 84 ـ 990 الصادر بتاريخ 11 سيبتمبر 1984 المتعلق بإعادة تنظيم الشهادة الإعدادية.
- إلحاق المعهد الإسلامي بدكار إلى وزارة التربية .
- زيادة عدد مدرسي العربية التطوعيين في المدارس العمومية.
- ولادة هيئة نقابة أرباب العمل للتعليم العربي الفرنسي الخاص المسمى بالتجمع الوطني للمدارس العربية الفرنسية المرخصة في 25 يونيو 2001 بدكار لهدف مناصرة علمية وتربوية واجتماعية للمدارس العربية الفرنسية الخاصة، والذي قام بجهود كبيرة وشكورة لصالح التعليم العربي الفرنسي الخاص، والتي منها:

- إيجاد برنامج عربي فرنسي متوازن ومنسق قبل وجود البرنامج الرسمي.
- تأليف كتب مدرسية حول التربية الدينية لمستوى الابتدائي.
- تعريب النصوص التشريعية المنظمة للتعليم الخاص في السنغال.
- إيجاد دليل حول طلب تزخيص واعتراف بالمدرسة الخاصة في السنغال.
- طبع كتاب معلم حول تدريس القراءة والمحادثة للطور الأول.
- تعبئة 115 مدرسة غير مرخصة حتى حصلت على الرخصة.
- إيجاد Logiciel متكامل حول إدارة المدرسة الخاصة.
- إيجاد تضامنية صحية وتعاونية سكنية للعاملين في التعليم العربي الفرنسي.
- الدفاع عن مصالح المدارس العربية الفرنسية الخاصة في اللجنة الوطنية للاعتراف بالمدارس الخاصة، وفي المجلس الاستشاري للتعليم الخاص.

التوصيات

قلنا سابقاً أثناء دراسة تطور كل من المدرستين العربية الفرنسية، والعربية البحتة، بأن الأخيرة تنكمش وتتدهور يوما بعد يوم من التسعينات إلى الآن. وبالمقابل، المدرسة العربية الفرنسية تتخذ منحى تطورياً جديداً نتيجة عوامل إيجابية ذكرناها في الفصل السابق، وهذا يعني أن المدارس العربية الفرنسية الخاصة التي تسير جنباً إلى جنب مع المدارس العربية الفرنسية العمومية على وشك الخروج النهائي من أكبر مشاكلها والتي منها: فقد برنامج دراسي رسمي، وشهادة تعليمية حكومية، وكتب مدرسية مناسبة.

أما المدارس العربية البحتة أو المدارس العربية الإسلامية مع أنها مازالت غارقة في مشاكلها الكبرى التي منها تعدد البرامج، ووجود شهادات مدرسية غير معترف بها، واستعمال كتب مدرسية غير مناسبة. فكثير من المشرفين عليها لا يعرفون المستوى الذي وصلت إليها السلطات التربوية في تنظيم التعليم العربي الفرنسي، كما أنه ليس لديهم أية إشارة تلمح تقاربهم وتعاونهم دفاع عن مصالحهم المشتركة.

وهذا بطبيعة الحال خطر على هذا النوع من التعليم العربي الإسلامي الذي نحن في أمس الحاجة إلى المحافظة عليه. وعليه نناشد الوعي الإسلامي والضمير الوطني للمشرفين والعاملين على هذه المدارس باليقظة والوقوف أمام مسئولياتهم بعيداً عن المصالح الشخصية الضيقة التافهة.

وفقنا الله إلى خدمة كتابه ولغته الكريمة.

والسلام عليكم ورحمة الله تعالى وبركاته

إعداد الباحث/ الأستاذ بابكر دينج

مدير مدرسة سرنج معاذ تياو العربية الفرنسية الخاصة بفيجواي - دكار

وأمين عام التجمع الوطني للمدارس العربية الفرنسية المرخصة

المراجع

ARCHIVS NATIONALES:

Répertoire - O

24 - (31) Enseignement privé (1920- 1938)

13 - (31) Enseignement privé confessionnel (1904- 1945)

85 - (31) Enseignement musulman (1907- 1938).

92 - (31) Enseignement musulman (1932- 1940).

135 - (31) projet de la création à Dakar d'une école urbaine musulmane par le collectif lébou 1946.

93 - (31) Enseignement privé en AOF (1922 - 1952)

1 ـ دستور السنغال نسخة.

2 ـ قانون التوجيه التربوي رقم 91 ـ 22 / 16/ 02/ 1991 المعدل برقم 2004 ـ 37/ 15 / 12/ 2004.

3 ـ مجموعة النصوص المنظمة للتعليم الخاص في السنغال ـ تعريب: التجمع الوطني للمدارس العربية الفرنسية المرخصة نسخة يونيو 2005.

4 ـ مرسوم رقم 2000 ـ 586 الصادر بتاريخ 20 يوليو 2000 المبدل والمكمل لمرسوم 94 ـ 947 الصادر بتاريخ 18 أكتوبر 1995 المتعلق بإعادة تنظيم بكالوريا.

5 ـ مرسوم رقم 2004 ـ 912 الصادر بتاريخ 13 يوليو 2004 المبدل والمكمل لمرسوم 84 ـ 990 الصادر بتاريخ 11 سبتمبر 1984 المتعلق بإعادة تنظيم الشهادة الإعدادية.

6 ـ ميموراندوم حول التعليم العربي الإسلامي الخاص في السنغال إعداد: التجمع الوطني للمدارس العربية الفرنسية المرخصة نسخة يونيو 2005.

7 ـ حركة الفلاح دورها في نشر تعليم اللغة العربية والثقافة الإسلامية في السنغال للمؤلف عثمان باه الطبعة الأولى ـ دكار 2007.

8 ـ الأسلوب التربوي للأستاذ عثمال سال بحث لنيل كشهادة الكفاءة للتعليم الإعدادي للأستاذ / بابكر دينج دار المعلمين العليا سنة 2001/ 2002.

المقابلات:

1 ـ الشيخ سبكي سيلا في منزله بسيكاب بتاريخ 06 ابريل 2006.

2 ـ الشيخ محمد امباكي جاه في مدرسته يغيجواي بتاريخ 06 ابريل 2006.

3 ـ الشيخ غالو سين في منزله يغيجواي بتاريخ 26 آوت 2006.

4 ـ الشيخ بشير لى في منزله بإكوتال بتاريخ 12 أكتوبر 2006.

5 ـ الشيخ صالح كانج في منزله بباتدوا بتاريخ 12 أكتوبر 2006.

6 ـ الشيخ آمد ابراهيم كان في منزله بتلين بتاريخ 21 سبتمبر 2006.

7 ـ الوزير التربية حسن سيك في منزله بفاس بتاريخ 26 سبتمبر 2006.

8 ـ السفير محمد جوف في منزله ببرجي الشيخ بتاريخ 16 ديسمبر 2006.

9 ـ الشيخ هادي ديم في منزله بتيس بتاريخ 24 ديسمبر 2006.

10 ـ المفتش محمد مصطفى وان في منزله ببرسيل بتاريخ 22 نوفمبر 200.

تعريف الباحث

الهُويَّة المدنية:

- هو الأستاذ/ بابكردينج المولود في 22/ 22/ 1963 بقرية تيامين جوغو II الواقعة في دائرة واك انغونا مقاطعة نيورو درب إقليم كولك .

الحياة التعليمية:

- المرحلة الابتدائية: ما بين (1972 ـ 1978) في مدرسة تفسير باب الابتدائية بالقرية.
- المرحلة الإعدادية: ما بين (1979 ـ 1982) في معهد الحاج لامن شغن العربية الفرنسية بكرمجبل.
- المرحلة الثانوية: ما بين (1983 ـ 1986) في معهد البعوث الإسلامي التابع لجامعة الأزهر - بالقاهرة.
- المرحلة الجامعية: ما بين (1987 ـ 1991) في كلية اللغة العربية الشعبة العامة بجامعة الأزهر الشريف القاهرة.

الحياة المهنية:

- مدير ومدرس في مدرسة سرنج معاذ تياو العربية الفرنسية ببكين تاليبماك ـ دكار من أكتوبر 1992 إلى اليوم.
- أستاذ مادة اللغة العربية في ثانوية المحيط الأطلسي التابعة لرابطة خريجي الجامعات والمعاهد العربية بغيجواي ما بين (1995 ـ 2005).

الشهادات المهنية:

- شهادة الكفاءة الكاملة CAP سنة 2002.
- شهادة الكفاءة في التدريس بالمستوى الإعدادي CAEM سنة 2002،

البحوث والدراسات:

- دليل الإدارة في المؤسسات التعليمية الحرة (المطبوع سنة 1988).
- الدليل في رياض الأطفال الإسلامية (المطبوع سنة 2000).
- تاريخ وتطور الروضة في السنغال (تحت الطبع).
- ملف المدارس العربية الخاصة في السنغال (تحت الطبع).

المسؤوليات الوطنية:

- أمين عام التجمع الوطني للمدارس العربية الفرنسية المرخصة في السنغال (نقابة أرباب العمل للتعليم العربي الفرنسي الخاص).
- العضو الدائم في المجلس الاستشاري للتعليم الخاص الذي يرأسه وزير التربية.
- العضو الدائم في المجلس الوطني الاعتراف بالمدارس الخاصة في السنغال الذي يرأسه وزير التربية.
- العضو في اللجنة الوطنية لإصلاح التعليم العربي في السنغال الذي يرأسه الدكتور تيرنو كاه الحبيب.

المسئوليات الثقافية والعلمية:

- المنسق العام للجنة متابعة توصيات أسبوعية دوتا سيك التي نظمته التجمع .
- المنسق العام للجنة البحوث والدراسات التي وضعته التجمع لأجل مناصرة علمية وتربوية للمدارس العربية الفرنسية الخاصة.

تكوين وتوجيه مفتشي اللغة العربية في السنغال

بِسْمِ ٱللَّهِ ٱلرَّحْمَٰنِ ٱلرَّحِيمِ

توطئة:

لقد سجل التعليم العربي منذ وصوله مع الإسلام إلى ربوع هذه البلاد تطوراً كبيراً وانتشاراً واسعاً واهتماماً متنامياً في جميع القطاعات والمجالات، التعليمية والإشرافية.

والتزاما بالمحور المحدد لنا في هذه الندوة «تكوين وتوجيه مفتشي اللغة العربية في السنغال»، نقدر أنه من الأهمية بمكان أن نتطرق إلى النقاط التالية:

- إعطاء لمحة تاريخية عن تطور التعليم العربي في السنغال.
- تقديم صورة موجزة عن قسم تكوين مفتشي اللغة العربية.
- تحديد آفاق مستقبلية لتطوير القسم.
- الخاتمة.

*** اللمحة التاريخية:**

لقد وصلت اللغة العربية بمعية الإسلام إلى السنغال الحالية، وهي جمهورية استقلت من فرنسا عام 1960م بعد فترة استعمار دامت حوالي ثلاثة قرون. وتقدر مساحتها بحوالي 200,000 كلم^2. ويقدر عدد سكانها بأحد عشر مليون نسمة.

خلال الفترة الواقعة بين نهاية القرن التاسع وبداية القرن الحادي عشر الميلاديين، وفقا للنتائج التي توصل إليها باحثون تتسم أعمالهم بالجدية والموضوعية، أمثال الأستاذ مالك انجاي[1] والدكتور شيرنو كاه[2] وعبد الله البكري[3].

ومنذ ذلك الوقت بدأ أبناء هذا الشعب يدرسون اللغة العربية والقرآن الكريم بعد أن اعتنقوا الإسلام، للوقوف على تعاليم هذا الدين الجديد الذي آمنوا به والإلمام بسنة الرسول ﷺ الذي اختاره الله لهم قدوة وقائداً.

إذ ذاك أنشأوا كتاتيب يختلفون إليها ويرسلون إليها أيضاً أبناءهم، وقد بذلوا في سبيل ذلك جهودا مشكورة ومشهودة حتى غدت اللغة العربية لغة التواصل الإداري بين زعماء الممالك فيما بينهم.

*** مؤسسات التعليم وانتشار اللغة العربية:**

لقد انتشر هذا التعليم في طول البلاد وعرضها عبر الكتاتيب التي أدَّتْ، ولا تزال تؤدي دوراً متميزاً في نشر الإسلام واللغة العربية رغم ضالة وسائلها المادية. وقد أشار إلى ذلك الرحالة المغربي المشهور ابن بطوطة إذ يقول: «ومن أفعال أهل السودان الحسنة عنايتهم بحفظ القرآن العظيم، فهم يجعلون لأولادهم القيود إذا ظهر في حقهم التقصير في حفظه، فلا تفك عنهم حتى يحفظوه»[4].

وقد ظهر فيما بعد مستوى آخر أكثر تنظيماً يمكن إعداده في مصاف المعاهد العليا مثل مدرسة «بير» المشهورة التي كانت تعني بتدريس العلوم الشرعية واللغوية والعلوم الإنسانية» وقد تخرج في هذا المعهد والمعاهد التي تفرعت عنه،

---

(1) الأستاذ مالك انجاي ـ محاضرة في المخيم الإقليمي للندوة العالمية للشباب الإسلامي ـ مدينة روفسك ـ السنغال ـ سبتمبر 1993.

(2) د. شلرنو كاه الحبيب ـ الثقافة العربية الإسلامية في السنغال ـ نماذج من حضور اللغة العربية ـ المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ـ تونس 1994 ـ ص23 ـ 24.

(3) عبد الله البكري ـ المسالك والممالك ـ طبعة الجزائر 1912 ـ ص160.

(4) رحلة ابن بطوطة، المجلد4 طبعة أكاديمية المملكة المغربية 1997، ص265.

مثل مدرسة «كوكي» ومدرسة «جامل»، علماء أجلاء في مختلف التخصصات المدروسة فيها، ساهموا بشكل فعال في نشر اللغة العربية والإسلام في السنغال وفي البلدان المجاورة حتى صارت العربية، ردحا من الزمن، اللغة الحية الوحيدة للتواصل بين مختلف شعوب المنطقة.

*** التعليم العربي تحت ظل الاستعمار:**

إن المستعمر الفرنسي حين قدومه إلى السنغال عام 1659م وجد فيها مسلمين كثيرين يتمسكون بهذه اللغة بشكل لافتٍ للنظر، لأنهم يعدونها جزءا من هوياتهم وكيانهم، فضلا عن مساجد وزوايا عديدة، وعلماء ضالعين في العلوم الإسلامية، هكذا كان الوضع عندما حل المستعمر وفي بضاعته نية مبيتة لنشر لغته ونظامه التعليمي ودينه، على حساب الإسلام ولغته الرسمية، فوضع لذلك خططاً وحيلاً منها:

- محاربة الكتاتيب بفرض رخص على من يريد فتح مدرسة قرآنية بعد وضع قيود تعجيزية، إرسال تلاميذ المدارس القرآنية الذين بلغوا من العمر 12 سنة إلى المدارس الفرنسية العلمانية أو التابعة للكنيسة.
- فرض تعليم اللغة الفرنسية على جميع التلاميذ الذين يرتادون الكتاتيب القرآنية.
- تخصيص معونات مالية قد تصل إلى 300 فرنك للمعلم الذي يدخل الفرنسية في برنامجه[1].
- إنشاء مدرسة سين لوي في 15 يناير 1908م (Ecole des fils des Chefs) لتكوين نخبة من المترجمين والقضاة باللغة العربية والفرنسية معا للقيام بمهام الإدارة والقضاء في البلاد.
- تكوين جيل من أبناء الأعيان، بوصفهم الورثة الطبيعيين لسلطات آبائهم، تكوينا يتماشى مع اتجاه المستعمر للدفاع عن مبادئهم واتجاهاتهم.

---

(1) 5 قرار 18 فبراير 1870.

ورغم تلك المحاولات والإجراءات الإدارية التعسفية المعلنة والمستورة، استمرت المؤسسات القرآنية مع بساطتها وضعف مواردها، تؤدي دوراً أشاد بها العدو قبل الصديق، ويدل على ذلك أن حماة هذا الدين وهذه اللغة الذين يشار إليهم بالبنان ولدوا أو عاشوا تحت ظل تلك القيود الجائرة، نذكر منهم على سبيل المثال:

- الحاج عمر الفوتي تال (ت 1864).
- مب جخ به (ت 1864).
- القاضي مجخت كلا (ت 1902).
- الحاج مالك سي (ت 1922)
- الشيخ أحمد بمبا (ت 1927).

التعليم العربي في ظل السنغال المستقلة (1960 ـ 2007):

لقد حاولت فرنسا منذ وطئت أقدامها هذه البلاد عام 1659 حتى استقلال السنغال منها عام 1960، قرابة ثلاثة قرون، العمل على طمس معالم الإسلام ولغته في هذه الديار بالوعد والوعيد والمهادنة، إلا أن إرادة أبناء هذا الشعب القوية وعزيمتهم الفولاذية حالت دون تحقيق تلك المآرب.

هكذا ظل الأمر كرا وفرا حتى نالت السنغال استقلالها عام 1960 وأكثر من 95% من أبنائها يعتنقون الإسلام، وعدد كبير منهم يحملون الثقافة العربية التي تحصلوا عليها عن طريق الكتاتيب والفصول المتعددة المستويات التي أنشأها الأهالي.

ويمكن توزيع التعليم العربي بعد الاستقلال على قطاعين:

1 ـ القطاع الحكومي.

2 ـ القطاع الأهلي (المدارس الخاصة).

هذا وسوف نفصل القول في القطاع الحكومي الذي ينتمي إليه قسم تكوين المفتشين:

أدخل التعليم العربي رسميا في النظام الحكومي السنغالي فجر الاستقلال بموجب القرار الوزاري رقم MEN/CAP/6293 الصادر في 11 يوليو 1960، بتعيين 3 معلمين تم اختيارهم عن طريق مباراة أجريت في 3 نوفمبر 1960، ثم تلت ذلك تعيينات أخرى عشوائية لأنها لم تكن تأخذ في الاعتبار معايير أكاديمية أو تربوية محددة، بل كانت تطغى عليها المحسوبية والزبونية السياسية، فكان التعليم في واقع الأمر اسما بلا مسمى لأسباب منها:

- اختيار المعلم لم يكن في غالب الأحيان يخضع لأي مقياس تربوي أو أكاديمي واضح ومعتبر.
- لم يكن المعلم يخضع لأي تكوين أولي أو مستمر.
- لم تكن هناك أسلاك محددة أو امتحانات مهنية أو نظام ترقيات معروفة.
- كانت الدروس تتم خارج الدوام الرسمي دون مقرر محدد أو أهداف مقننة.
- التسجيل اختياري، والنقاط التي يتحصل عليها التلميذ معتبرة في أي اختبار أو امتحان.
- عدم وجود هيئة تعنى بالإشراف التربوي على المادة أو على المدرسين.

هكذا استمر الحال حتى نهاية السبعينات، حيث تم تكوين دفعة من الكوادر في المغرب بمركز تكوين المفتشين، للإشراف على التعليم العربي في المدارس الحكومية، فكان ذلك رغم الصعوبات الإدارية والتربوية التي تمخضت عنه، المحاولة الجادة الأولى لإيجاد كوادر مدربة تضطلع بمهمة تنظيم وتسيير قطاع التعليم العربي في بلادنا. ثم تلا ذلك افتتاح مركز تكوين المعلمين (CFPP-CFPS) الذي سمي فيما بعد EFI، أي مدرسة تكوين المعلمين. كما تم أيضاً فتح قسم لتكوين المفتشين باللغة العربية عام 1986 في المدرسة العليا للأساتذة (كلية علوم وتكنولوجيا التربية والتكوين حاليا).

*** التعريف بقسم تكوين المفتشين:**

لقد أنشأت الإدارة التربوية في السنغال، منذ الستينات، المدرسة العليا للتكوين التي حولت منذ ثلاث سنوات إلى كلية علوم وتكنولوجيا التربية والتكوين. وتضم الكلية حالياً 14 قسماً في مختلف اللغات (الفرنسية ـ الإنجليزية ـ الألمانية ـ الأسبانية ـ البرتغالية ـ العربية. . .) والتخصصات (الرياضيات ـ الفيزياء والكيمياء ـ التاريخ والجغرافيا ـ البحث التربوي والعلمي. . .)، ومن بينها قسم لتكوين المفتشين تم إنشاؤه عام 1986م، حيث يتكفل بمهمة تكوين المفتشين الذين يشرفون على التعليم العربي في المدارس الابتدائية[1] وتتجلى أهمية هذا القسم في كونه الجهة الوحيدة التي تتحمل مسؤولية تكوين الأطر الوطنية التي تناط على عواتقها مهمة الإشراف على التعليم العربي في قطاعيه الحكومي والأهلي. وهي حقا لمهمة جد خطيرة إذا أخذنا في الاعتبار تزايد عدد المعلمين سنوياً[2] ومتطلبات تكوينهم الأولى والمستمر.

هذا، ونوضح بشكل ملخص أسلاك التكوين في القسم وتنظيم إجراءات الدخول والدراسة فيها:

أ ـ سلك تكوين المستشارين التربويين:

*** مبررات إنشاء هذا السلك**

إن إنشاء هذا السلك جاء تلبية لطلبين ملحين من قطاع التعليم الخاص ومن بلدان صديقة تتعاون مع السنغال في مجال تكوين كوادرها التربوية، هذا من جانب؛ ومن جانب آخر يهدف إلى إيجاد حلول للمشكلات العديدة التي يعاني منها النظام التعليمي السنغالي في ميدان التأطير المباشر.

ذلك أن المستشار التربوي المعنى (خلاف المستشار التقليدي أو المفتش)

---

(1) يتم تدريس اللغة العربية في المؤسسات الحكومية من الصف الأول الابتدائي حتى مستوى الدكتوراه.

(2) تعيين الحكومية حالياً ما بين 350 و400 معلم سنوياً.

يستطيع التدخل بشكل مباشر ومستمر في قطاع التعليم النظامي وغير النظامي، بل يساهم في تطوير وإحداث تجديدات بيداغوجية في المدارس والمؤسسات التربوية الأخرى.

كما أن هذه الشعبية تساعد على إيجاد حل لمشكلتين، أولاهما سد الفراغ الذي حدث نتيجة انطفاء هيئة المفتشين المساعدين التي كانت تقوم بدور التأطير المباشر، وكذلك استكمال تكوين المعلمين الذي تقلصت مدة تكوينهم في مدارس التكوين (6 أشهر فقط) بشكل خطير.

كما يمكن، مستقبلا، توسيع تخصصات الشعبة تلبية لحاجات الجهات التي بدأت تنشط في قطاع التربية وتكوين الشباب وهي في حاجة إلى خبرات رجال التربية، مثل المنظمات غير الحكومية، والبلديات وغيرها، خصوصا بعد تطبيق سياسة اللامركزية.

ب ـ السلك التمهيدي لدخول قسم المفتشين:

ويستقبل المعلمين الذين قضوا في تدريس اللغة العربية بالمدارس الحكومية خمس سنوات على الأقل، بعد الحصول على شهادة الكفاءة البيداغوجية للتعليم الابتدائي، والنجاح في المباراة الوطنية المنظمة للالتحاق بالسلك. ثم يتم تكوينهم مدة أربع سنوات (سنتان للتكوين الأكاديمي، وسنتان للتدريب في الإشراف التربوي) ويتحصلون في نهاية التكوين على شهادة التأهيل للتفتيش في المرحلة الابتدائية.

جـ ـ سلك تكوين المفتشين (F2B)

ويستقبل هذا السلك الطلبة المفتشين (أساتذة التعليم الإعدادي والثانوي، بعد النجاح في مباراة وطنية لهذا الخصوص، فضلا عن المتخرجين في شعبة المرحلة التمهيدية):

1 ـ الأساتذة الذين حصلوا على الليسانس أو المتريز فقط، يشاركون في الامتحان الكتابي والتطبيقي.

2 ـ الأساتذة الذين حصلوا على المتريز وشهادة الكفاءة البيداغوجية للتعليم الابتدائي، يشاركون في الامتحان التطبيقي فقط.

3 ـ خريجو المرحلة التمهيدية الذين حصلوا على المعدل 10/ 20 على الأقل، يقبلون مباشرة دون المشاركة في المباراة.

وقد أعد القسم، تطويرا لعمله، خطة تكوين مفصلة نوضح بعد ملامحها في السطور التالية:

*** ظروف خطة التكوين الحالية:**

إن الخطة الحالية ترمى إلى تحقيق رغبة أكيدة في التكيف مع المستجدات، والعمل على استباق الأحداث مع الأخذ في الاعتبار تطور الظروف التربوية، وتجدد المعلومات العلمية والتكنولوجية، خصوصا إذا سلمنا بأن السياسة التعليمية تولى أهمية خاصة لتنمية الموارد البشرية وأن قطاع التعليم سجل عدة مستجدات تقتضي حلولا جذرية منها:

- عجز الميزانية عن تغطية الاحتياجات الأساسية في القطاع.
- تغيير طريقة تمويل التعليم (تدخل الهيئات والمنظمات الدولية والقطاع الخاص. . .).
- ازدياد متطلبات القطاع الخاص والقطاع غير النظامي، وهو أمر يتطلب إيجاد نظام آخر للتمويل.
- ضرورة تعزيز قدرات قطاع التعليم في مجالات التخطيط والتسيير والتدبير، بوضع نظام تكويني جديد يتماشى مع مواصفات مفتش الألفية الثالثة.

ونجد مبررات هذا التغيير في مختلف القرارات التي تتبناها الدولة خصوصا في قطاع التربية مثل:

ـ قرار تغيير برامج التعليم العالمي(PAES)

- قانون اللامركزية الذي يعطي مزيدا من السؤوليات للجماعات المحلية في مجال التربية، مع الحث على مقاربة الشراكة.
- الالتزام ببرنامج التربية للجميع (معاهدة جومتان 1990).
- البرنامج العشري للتربية والتكوين (PDEF 2000).
- انطفاء هيئة المفتشين المساعدين، وفتح المجال أمام المعلمين ليصبحوا مفتشين كاملين.

الإجراءات المتبعة في إعداد خطة التكوين الجديدة

من الجدير بالذكر أن المقاربة المعتمدة في الخطة الجديدة هي مدخل الكفاءات، ذلك أن هذا الاختبار أكثر ملاءة لتحقيق الأهداف المرسومة في الخطة. أما الأنشطة والمحتويات فقد تم تنظيمها في وحدات ومجروءات (Modules)

خطوات ومراحل إعداد خطة التكوين:

- إنتاج وثيقة في إطار مشروع لإعداد خطة التكوين.
- تحديد وتعريف الكفاءات المطلوبة لكل مسلك.
- تنظيم ورشات لإنجاز الصيغة الأولى من الخطة (تحديد الكفاءات ـ اختيار المحتويات ـ هيكلة طرائق التعليم. . . الخ).
- وضع الصيغة النهائية لخطة التكوين.
- المصادقة على خطة التكوين داخليا من طرف المكونين في القسم.
- المصادفة عليها خارجيا من طرف الهيئات المتعاونة مع المدرسة.

لقد تم اعتماد الخطة، بعد المصادقة الخارجية على الوثيقة من طرف خبراء وزارة التربية والهيئات الملحقة بها (مديرية التعليم الابتدائي ـ مديرية البحث التربوي وإنتاج الوثائق التربوية ـ مديرية البرامج والتجديد التربوي) وكذلك خبراء

التربية في جامعة شيخ أنت جوب بدكار ممثلة في لجنة الإصلاحات التربوية، ثم إقامة يوم دراسي شارك فيه هؤلاء الخبراء وممثلو الدول المتعاونة مع الكلية.

*** تكوين المفتش ووظائفه:**

على المفتش في نهاية التكوين أن يكون قادرا على القيام بالوظائف التالية:

- إدارة وتسيير الهيئات المركزية التابعة لوزارة التربية وكذلك الهيئات الملحقة بها.
- التكوين الأولى المستمر للمعلمين الذي يعملون في التعليم الأولي أو الابتدائي، سواء في القطاع النظامي أم غير النظامي، في المدارس العمومية أم الخاصة.
- الإشراف على النظام في المدارس وعلى الأنشطة التعليمية فيها.
- القيام بدور المستشار لدى السلطات التربوية.

كما أنه بجانب هذه الوظائف يضطلع بمهام تطوير القطاع التعليمي، والمشاركة ببحوث في التقويم والإبداع، وتعزيز جودة التعليم ومردوده.

*** نظام التكوين:**

يتم التكوين بتوزيع الكفاءات المطلوبة على أربعة مجالات منظمة في مجزوءات تتألف من عدة وحدات على النحو التالي:

- مجالات التكوين.
- **الكفاءات المطلوبة حسب مجالات التكوين.**
- **مجزوءات التكوين حسب الكفاءات المطلوبة.**

*** مجالات وكفاءات:**

تتمحور الكفاءات حول أربعة مجالات تكوينية، طبقاً للجدول التالي:

المجالات	الكفاءات
المجال 1 الخلق والمسؤولية المهنية	ك1,1 الالتزام وحمل الآخرين على الالتزام بأخلاقيات مهنة التعليم. ك1,2. اتخاذ مواقف تحث الناس على التحلي بالقيام في مجال التربية. ك1,3 العمل على تطوير تربية تنشد التنمية.
المجال 2 الممارسة المهنية	ك 1,2 ضمان تسيير المؤسسات المتخصصة في الإدارة المدرسية والتربوية. ك2,2 ضمان التكوين الأولي والمستمر لمعلمي التعليم الأولي والابتدائي. ك 3,2 ضمان التنسيق بين الأنشطة التربوية. ك 4,2 القيام بمهام تقويم العملية التعليمية والبرامج ومناهج التدريس، وكذلك المؤسسات التعليمية والمشاريع التربوية.
المجال 3 البحث والإبداع	ك 1,3 اقتراح حلول مناسبة للقضايا المستجدة. ك 2,3 قيادة بحوث وتجديدات في ميدان التربية. ك 3,3 تقويم إجراءات ونتائج البحث التربوي. ك4,3 المساهمة في وضع سياسات تربوية.
المجال 4 الاتصال والشراكة	ك 1,4 القيام بالتبادل والتواصل والتعبئة لفائدة النظام التربوي. ك 2,4 تقويم عمليات التواصل والتعبئة الاجتماعية.

*** مجزوءات[1] ووحدات التكوين:**

إن محتويات وأنشطة التكوين تنتظم في ستة مجزوءات مقسمة على وحدات، علما بأن المجزوءة السادسة تتعلق بالتدريب الميداني:

---

(1) المجازوءة = الموديل: وحدة من التعليمات التي لا يمكن الفصل بينهما لارتباطها بكفايات مركبة تتعلق بعدة مواد. ويتم توزيعها على وحدات متناسقة وأهداف محددة وطرائق تعليم وتقويم خاصة.

جدول يوضح المجزوءات والوحدات التكوينية

مجزوءات	الوحدات التكوينية
المجزوءة 1 التكوين العام	الوحدة 1,1 • الايبستمولوجيا العامة. • نظريات التربية. الوحدة 2,1 • علم النفس. • نظريات التعلم. • علم اجتماع التنمية. • علم اقتصاد التربية. الوحدة 3,1 • اللسانيات العامة والتطبيقية. • تقنيات أدبية. • منهج العمل العلمي.
المجزوءة 2 التكوين البيداغوجي	الوحدة 1,2 • ديداكتيك المواد . • تقنيات ملاحظة وتحليل الأنشطة التعليمية التعلمية. • التنشيط البيداغوجي. الوحدة 2,2 • تعليم الكبار (Andragogie). • ديداكتيك اللغات (اللغات الوطنية).
المجزوءة 3 التكوين في تسيير التربية	الوحدة 1,3 • الإدارة المدرسية. • التدبير. الوحدة 2,3 • الاستئناس بالإحصاء. • الاستئناس بالتخطيط التربوي.

مجزوءات	الوحدات التكوينية
المجزوءة 4 التكوين على البحث والتجديد في مجال التربية	الوحدة 1,4 ● الاستئناس بمنهجية البحث التربوي . ● القياس والتقويم التربوي.
المجزوءة 5 التكوين	الوحدة 1,5 ● الاستئناس بالحاسوب. ● التعليم المصغر. ● الاستئناس بوسائط الإعلام والاتصال الحديثة. الوحدة 2,5 ● علم النفس الاجتماعي (سوسيولوجيا الاجتماع). ● تقنيات الاتصال في مجال التعبئة الاجتماعية.
المجزوءة 6 التكوين الميداني	ملحوظة: من المقرر مراجعة الإجراءات المتبعة لتسيير ومتابعة التدريبات الميدانية، علما بأنها ترمي إلى تنويع أماكنها لأسباب منها: مزيد من تحدي طبيعة أنشطة التكوين في الهيئات والمؤسسات التي تستقبل المتدربين. مزيد من التنسيق بين الدروس النظرية والتدريبات الميدانية، خصوصا ما يتعلق بالاستفادة من الخبرات الميدانية في الدروس.

*** مدة التكوين**

إن المجزوءات المقررة يتم تدريسها خلال سنتين أكاديميتين طبقاً لتوزيع يحترم المقتضيات المنهجية والعلمية، أما الوحدات فيتم تدريسها سداسياً وسنوياً حسب الوحدة.

ولكل وحدة تكوينية خطة عمل تحدد أهدافها ومضامينها وطرائق تعليمها وتقويمها.

السنة الأولى:

إن المواد في السنة الأولى تهدف إلى توسيع وتعزيز الكفاءات الأساسية التي اكتسبها الطلبة المفتشون في المواد الأساسية في علوم التربية. كما أنها ترمي إلى تقعيد الكفاءات المهنية الضرورية للسيطرة على الجوانب المفاهيمية.

السنة الثانية:

أما المواد المقررة في السنة الثانية فتهدف إلى تعميق الكفاءات المكتسبة، عن طريق الاحتكاك بالمشكلات الميدانية والرهانات الأساسية للتربية في السنغال والعالم.

*** هيئة التدريس:**

تشمل هيئة التدريس والتكوين:

- الأساتذة المكونين في الكلية.
- متعاونين وطنيين (مستشارين ـ خبراء ـ جاميين ـ رؤساء مؤسسات إدارية مسؤولين عن الهيئات).

ويمكن الاستعانة بمكونين أجانب في بعض محاور التكوين حسب الحاجة.

*** إجراءات التقويم:**

يتم التقويم في هذا التكوين على ثلاثة مستويات: قبل الدخول ـ أثناء التكوين ـ عند نهاية التكوين.

أ ـ قبل الدخول.

الدخول في قسم تكوين المفتشين يتم عن طريق مباراة وطنية.

شروط المشاركة في المباراة:

- الوضع الوظيفي (أن يكون موظفاً).

- السن ـ ألا تقل المدة بين سنة التخرج وسنة التقاعد المحددة (60 سنة) عن خمس سنوات.
- الخبرة المهنية (خمس سنوات خبرة ميدانية على الأقل).
- المستوى الأكاديمي (الليسانس ـ المتريز ـ خريج الشعبة التمهيدية للتفتيش).
- السلامة الجسمية والعقلية.
- حسن السلوك.

المواد المقررة في الامتحان:

1 ـ المواد الكتابية.

* الإنشاء (علوم ـ آداب ـ فنون ـ فلسفة).

* تلخيص نص تربوي والتعليق عليه.

2 ـ المواد التطبيقية والشفهية (يشارك في هذه المرحلة الناجحون في الامتحان الكتابي):

* إلقاء درس وتقرير عن الدرس.

* مقابلة مع اللجنة الممتحنة.

ب ـ التقويم أثناء التكوين:

وهو عبارة عن أعمال مكتوبة وشفهية وتطبيقية في فترات مختلفة على النحو التالي:

- أعمال تتم داخل الفصل.
- أعمال تنجز في مدة قصيرة، مابين أسبوع وشهر.
- أعمال تنجز في مدة متوسطة، ما بين شهرين وستة أشهر.
- أعمال تنجز في مدة طويلة، أكثر من ستة أشهر.

أما تحديد عدد الأنشطة وطبيعتها فمن صلاحيات الأستاذ المكون.

شروط النجاح للانتقال إلى السنة الثانية:

إذا حصل الطالب المفتش على المعدل المطلوب في جميع المجزوءات، ينتقل إلى السنة الثانية، شريطة ألا يرتكب عملاً مشيناً يتنافى وممارسة مهنة المفتش.

جـ ـ التقويم النهائي (للحصول على الشهادة)

يخص التقويم النهائي جميع مجزوءات التكوين. وهو عبارة عن مواد (كتابية وشفهية وتطبيقية)، ويقوم الفريق البيداغوي بتحديد مضامين كل منها وإجراءات تنفيذها.

.. ويشمل التقويم النهائي بحثاً تربوياً يمكن القيام به فرديا أو في مجموعات (ثلاثة على الأكثر).

يعلن نجاح الطالب المفتش في السنة الثانية إذا حصل على المعدل المطلوب في جميع المجزوءات، عند التقويم النهائي.

تنظيم الدروس في قسم المفتشين F2B

المجزوءات	الوحدات التكوينية	سنة أولى			سنة ثانية		
		سد[1]	سن	سع	سدا	سن	سع
المجزوءة 1 التكوين العام	الوحدة 1,1 • الايبستيمولوجيا. • نظريات التربية.		++			++ ++ ++	
	الوحدة 2,1 • علم النفس ونظريات التعلم. • علم اجتماع التنمية. • علم اقتصاد التربية. الوحدة 3,1 • اللسانيات. • التقنيات الأدبية. • منهجية العمل العملي.			++ ++ ++			
المجزوءة 2 التكوين البيداغوجي	الوحدة 1,2 • ديداكتيك المواد.. • تقنيات ملاحظة وتحليل الأنشطة التعليمية التعلمية.			++ ++		++ ++	
	الوحدة 2,2 • تعلم الكبار (Andragogie). • ديداكتيك اللغات.						
المجزوءة 3 التكوين لتسيير التربية	الوحدة 3,1 • الإدارة المدرسية. • التدبير.						

(1) سدا = سداسي (نصف سنوي) ـ سن = سنوي ـ سع = ساعات.

المجزوءات	الوحدات التكوينية	سنة أولى			سنة ثانية		
		سد[1]	سن	سع	سدا	سن	سع
	الوحدة 2,3 ● الاستئناس بالإحصاء المطبق على التربية . ● الاستئناس بالتخطيط التربوي.		++ ++			++	
المجزوءة 4 التكوين في طرق البحث والتقويم التربوي	الوحدة 1,4 ● الاستئناس بمناهج البحث التربوي . ● القياس والتقويم التربوي.		++ ++ ++	++		++	
المجزوءة 5 التكوين في طرق وتقنيات الاتصال والتعبئة الاجتماعية	الوحدة 1,5 ● التعليم المصغر . ● الاستئناس بالحاسوب . ● الوسائط الحديثة للإعلام والاتصال.						
	الوحدة 2,5 ● علم النفس الاجتماعي . ● تقنيات الاتصال والتعبئة الاجتماعية.			++ ++			
المجزوءة 6 التدريبات الميدانية	الوحدة Z ● يتم تحديدها طبقا لتوصيات اللجنة المكلفة بذلك.						

(1) سدا = سداسي (نصف سنوي) ـ سن = سنوي ـ سع = ساعات.

آفاق المستقبل:

إن قسم تكوين المفتشين هو المسئول الوحيد عن تكوين الكوادر الذين يتحملون مسؤولة الإشراف على نظام التربية والتعليم في المرحلة الابتدائية، القطاع العام والخاص. وقد تخرج في القسم حتى الآن حوالي خمسون مفتشا. ورغم أهمية هذا العدد إلا أنه دون النسبة المطلوبة لتزايد عدد المدارس والمعلمين الذين وضعوا تحت إشرافهم.

ونظرا للدور الرائد الذي يحظى به القسم في تطوير التعليم العربي في بلادنا، نقدر أنه من الأهمية بمكان تحديد المجالات التي نتطلع فيها إلى تعاون وثيق بينه وبين المؤسسات التي تنشط في قطاع التربية والتعليم، أمثال جمعية الدعوة الإسلامية العالمية، بغية تحقيق المهام المنوطة على عاتقه والعمل على إيجاد كفاءات قادرة على تدريس المواد التي يضطر القسم إلى تحويلها إلى جذوع مشتركة باللغة الفرنسية:

تبادل الخبرات في شكل:

1 ـ منح تدريبية للأساتذة الذين يدرسون في القسم على النحو الآتي:

أ ـ منح لتحضير الماجستير والدكتوراه للأساتذة الذين لم يحصلوا بعد على هاتين الشهادتين.

ب ـ منح تدريبية لمدة شهرين أو ثلاثة أشهر للاستفادة من خبرات المؤسسات التدريبية في العالم العربي.

2 ـ دورات تدريبية:

أ ـ التدريب المستمر، لفائدة الأساتذة الذين يدرسون اللغة العربية والتربية الدينية في المدارس، خاصة في تقنيات تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها.

ب ـ التدريب المستمر، للمشرفين التربويين (المفتشين) في تقنيات الإشراف التربوي.

3 ـ وثائق تربوية وتجهيزات:

أ ـ تزويد القسم بمكتبة تتوفر فيها كتب في مختلف التخصصات، علوم التربية وعلم النفس ـ اللغة والأدب ـ الإدارة المدرسية والتربوية ـ التربية الدينية ـ التخطيط التربوي. . . الخ.

ب ـ تزويد القسم بحواسيب ومختبر لغوي وأقراص ومعدات تسهم في تسهيل عمله وتطويره.

الخاتمة

لقد حاولنا عبر الصفحات السابقة إعطاء صورة موجزة عن قسم تكوين المفتشين في كلية علوم وتكنولوجيا التربية والتكوين التابعة لجامعة شيخ أنت جوب، تأسيساً وطريقة الالتحاق به وخطة العمل والمواد المقررة، بعد تقديم ملخص عن تاريخ التعليم العربي في السنغال. كما حددنا آفاق المستقبل في شكل توجيهات نقدر أنها قد تسهم بشكل فعال في تطوير عمل هذا القسم الذي يضطلع بمهمة تكوين الكوادر المتخصصة في تنظيم وتسيير وتدبير قطاع التعليم العربي في بلادنا.

هذا وندعو الله تعالى أن نكون قد وفقنا في أداء المهمة المطلوبة لوجهه الكريم.

إعداد الباحث: الدكتور تال امبنغ

أستاذ بكلية علوم وتكنولوجيا التربية والتكوين

جامعة شيخ أنت جوب دكار 2007

المراجع

1 ـ كاه (د. شارنو الحبيب) 1994 الثقافة العربية في السنغال، نماذج من حضور اللغة العربية ـ منشورات آلسكو ـ تونس.

2 ـ انجاي (مالك) 1971 ـ تأثير العربية في السنغال، دراسة في دورية «اللسان العربي»، المجلد الثامن ج1 ـ منشورات المكتب الدائم لتنسيق التعريب في الوطن العربي، الرباط.

3 ـ ابن بطوطة (رحلة ابن بطوطة) 1997 ـ طبعة أكاديمية المملكة المغربية، المجلد 4.

4 ـ خطة تكوين المفتشين بكلية علوم تكنولوجيا التربية والتكوين (2001) جامعة شيخ أنت جوب بدكار.

تكوين وتقييم أساتذة اللغة العربية
(السنغال أنموذجاً)

المقدمة

على الرغم من الانفجار المعرفي الهائل ودخول العالم عصر العولمة والاتصالات والتقنيات المتطورة فإن كل الأنظمة التعليمية تعتبر المدرس أحد العناصر الأساسية للعلمية التعليمية (هذه العناصر هي: المدرس ـ المادة ـ المتعلم ـ الطريقة ـ الوسط) لأنه لا يمكن تصور بلوغ أي نظام تعليمي أهدافه المنشودة وغاياته المقصودة دون المرور بمدرس مؤهل ومدرب أكاديميا باعتباره منتجا مهنيا للمعرفة ومسئولا باستمرار عن تطوير كفاءاته.

كل هذا يدل على عظم المدرس وسمو رسالته وتأثيرها البالغ على أفراد المجتمع، لأنه يشكل العقول والثقافات كما يحدد القيم ويرسم للمستقبل إطاره المناسب، ولذا يجب أن يكون قدوة ومثالا يحتذى به في سلوكه وأخلاقه وتصرفاته وكيفية أداء مهمته من أجل خلق جيل متعلم واع مفكر مبدع ومنفتح.

وإذا كانت هذه هيه المسؤولية الملقاة على عاتق كل مدرس بوجه عام فإن مدرس اللغة العربية بالإضافة إلى ذلك يتحمل مسؤولية أكبر وأخطر، لأن اللغة التي يتشرف بتدريسها تختلف تماما عن اللغات الحية الأخرى للروابط المميزة التي تربطها بالشعب السنغالي المسلم منها كونها بالنسبة لهم لغة الدين والتاريخ والثقافة والممارسة اليومية والاتصال، ولكونها أيضاً اللغة الوحيدة التي تدرس من الروضة حتى الجامعة، هذه العوامل جعلت ـ أو على الأقل يجب أن تجعل ـ

من هذه اللغة محل اهتمام المتعلمين والمسئولين على حد سواء خصوصا منها في مرحلتي الإعدادية والثانوية.

بطاقة التعريف

هذه الكلية تابعة لجامعة الشيخ أنت جوب/ بدكار/ السنغال مهمة هذه الكلية أساساً هي:

1 ـ ضمان التعليم والبحث في المواد الأساسية في علوم التربية والتعليم.

2 ـ التكوين الأولي المستمر للمكونين والمشرفين.

3 ـ التكوين الأولي والمستمر للمشرفين التربويين.

4 ـ ابتكار وإنتاج مواد التعليم.

أقسام الكلية (المدرسة العليا لتكوين الأساتذة سابقا)

للكلية خمسة عشر قسماً:

1 ـ قسم اللغة العربية.

2 ـ قسم التأريخ والجغرافيا.

3 ـ قسم الرياضيات.

4 ـ قسم اللغة الإنجليزية.

5 ـ قسم الكيمياء والفيزياء.

6 ـ قسم العلوم الطبيعية.

7 ـ قسم اللغة الألمانية.

8 ـ قسم الفلسفة.

9 ـ قسم اللغات الرومانية (اللغة البرتغالية ـ اللغة الإيطالية).

10 ـ قسم الآداب القديمة والعصرية.

11 ـ قسم المفتشين.

12 ـ قسم اللغة الروسية.

13 ـ قسم علوم التربية.

14 ـ قسم تكنولوجيا التربية.

15 ـ كرسي اليونسكو في علوم التربية.

ومن الجدير بالملاحظة أنها **الكلية الوحيدة** التي تقوم بتأهيل وتكوين الأساتذة بتخصصاتهم المختلفة في السنغال.

قسم اللغة العربية

تم إنشاء هذا القسم في الكلية سنة 1976م، ويتولى تأهيل وتكوين أساتذة اللغة العربية قبل تعيينهم وتوظيفهم في الحكومة كأساتذة للغة العربية.

وقد تم تكوين ما يناهز 600 أستاذ منذ هذا التأريخ.

التكوين في القسم

أولاً ـ تكوين أساتذة المرحلة الإعدادية:

مسابقة الدخول: لابد من أن يحصل المتقدم على شهادة الإجازة في تعليم اللغة العربية معترف بها أو على شهادة تعادلها.

تكوين هؤلاء الفائزين يدوم سنة دراسية كاملة يتلقون خلالها تكويناً بيداغوجياً نظرياً وتطبيقياً.

1) المواد التي يدرسونها خلال هذه السنة هي:

- طرائق التدريس : ست ساعات أسبوعياً.
- علم النفس التربوي : ست ساعات أسبوعياً.
- التشريع المدرسي : ساعتان في الأسبوع.

- الحضارة الإسلامية : ساعتان في الأسبوع.
- اللغة العربية : ساعتان أيضاً (ابتداء من هذه السنة).
- الحاسوب : ساعتان في الأسبوع.

2) دروس المشاهدة:

تتم مشاهدة هذه الدروس التطبيقية في الثانوية التطبيقية النموذجية التابعة للكلية ويلقي هذه الدروس أساتذة تطبيقيون بحضور المكونين في الكلية يتولون الإشراف على مناقشة الدروس فور الانتهاء منها وتقييمها بيداغوجيا.

3) التربص:

علاوة على هذه المواد النظرية يرسل المتربص إلى المدارس الإعدادية لتربص يدوم ثلاثة أشهر تحت إشراف أستاذ كفء ومسؤولية مكون من طرف الكلية الذي يزوره في فصله.

4) التفتيش:

يفتش المتربص من طرف لجنة مكونة على الأقل من مفتش عام في التعليم وأستاذ ذي خبرة طويلة في التعليم.

5) البحث التربوي:

يحرر المتربص بحثاً تربوياً أو لغوياً بإشراف مكون معين من قبل القسم، هذا البحث يجب أن لا يقل عن ثلاثين صفحة ويدافع عنه أمام لجنة من المكونين في نهاية السنة الدراسية.

ثانياً ـ أساتذة المرحلة الثانوية:

مسابقة الدخول:

لدخول هذا التكوين يحصل المتربص على الأقل على شهادة الأستاذية (ميتريز) في التعليم معترف بها أو ما يعادلها مع النجاح في المسابقة.

والتكوين هنا يدوم سنتين دراسيتين كاملتين يتوج بامتحان نظري وتطبيقي أيضا:

1 ـ المواد: طرائق التدريس أربع ساعات في الأسبوع.

- علم النفس التربوي أربع ساعات في الأسبوع.
- التشريع المدرسي ساعتان في الأسبوع.
- الحضارة الإسلامية ساعتان في الأسبوع.
- الحاسوب.

2 ـ التربص:

هناك نوعان من التربص:

أ) التربص الريفي: يستغرق نصف شهر، يكون في الثانويات داخل الأقاليم (خارج العاصمة دكار).

يقدم بعده الأستاذ المتربص تقريرا تربويا وإداريا حول المؤسسة التي تربص فيها.

ب) التربص الداخلي: يتم في إقليم العاصمة (دكار) يدوم على الأقل ثلاثة أشهر يشرف على المتربص أثناءه أستاذ في إحدى الثانويات وخلال هذا التربص يزور المتربص ميدانياً مكون من الكلية.

التفتيش:

في نهاية هذا التربص يفتش الأستاذ المتربص في درسين مختلفين يقيّم أثرهما.

تتولى هذه العملية لجنة مكونة من مفتش عام في التعليم وأستاذ ذي خبرة طويلة في ميدان التعليم ومن مكون من الكلية.

3 ـ البحث التربوي:

المتربص يقدم في نهاية سنته الثانية بحثاً تربوياً أو أدبياً لا يقل عن ثلاثين صفحة بإشراف مكون معين من قبل قسم اللغة العربية.

يدافع المتربص عن بحْثه أمام لجنة من المكونين في نهاية السنة الدراسية.

ملاحظتان هامتان:

- الأستاذ المتربص في المرحلتين المذكورتين يتمتع بمنحة شهرية.
- الأستاذ المتربص بعيد تخرجه يعين كأستاذ للغة الضاد في الإعداديات أو الثانويات الرسمية الحكومية.

أهم المواضيع التي يتناولها التكون النظري:

أولاً ـ مادة طرائق التدريس:

1 ـ مفهوم الطريقة في المجال التربوي.

2 ـ التدريس بين العلم والفن.

3 ـ مفهوم القراءة بالتفصيل.

4 ـ وظيفة القراءة.

5 ـ الهدف من تدريس القراءة.

6 ـ أنواع القراءة.

7 ـ أشهر الطرق لتعليم القراءة:

أ) الطريقة التركيبية: الأبجدية ـ الصوتية (مع التركيز على مزايا وعيوب كل منهما.

ب) الطريقة التحليلية: طريقة الكلمة ـ طريقة الجملة (مع التركيز على مزايا وعيوب كل منهما).

8 ـ خصائص القراءة ومميزاتها:

ـ المعيار الفضائي.

ـ المعيار الفيزيولزجي.

ـ المعيار الأدائي.

9 ـالتعبير بنوعيه.

10 ـ أهمية اعداد الدرس بالنسبة للمدرس.

11 ـ بطاقة التحضير لدرس القراءة المفسرة.

تدريس القراءة

جذاذة نموذجية لبطاقة الإعداد

التأريخ:

المادة:

الموضوع:

المستوى:

المدة:

الهدف العام: تتولى وضعه الجهات المسؤولة يتعلق بالمقرر مثل اكساب التلاميذ آليات القراءة السليمة المقرونة بالفهم.

الأهداف الخاصة: تتعلق بالد رس المراد إلقاؤه مثل: تمكين التلاميذ من فهم النص المدروس في نهاية الدرس ويجيب بوجه عام على السؤال التالي: كيف يدرس المدرس؟

الأهداف الإجرائية: تكون غالباً عديدة: كأن يتمكن التلاميذ في نهاية الحصة على: استخدام الكلمات الصعبة الواردة في النص وتوظيفها في جمل مفيدة.

ويمكن اختصارا صياغة الهدف الإجرائي كالتالي:

أن + الفعل السلوكي + المتعلم + مصطلح المادة + الحد الأدنى للأداء.

أولاً ـ التمهيد: يكون فيه التلاميذ مهيئين للتلقي ويجب أن تتوفر فيه الشروط التالية لكي يكون ناجحاً:

1 ـ أن يكون واضحاً.

2 ـ أن يكون قصيرا (من دقيقتين إلى خمس دقائق).

3 ـ أن يكون مناسباً للموضوع.

ثانياً: العرض: ويشتمل على:

- كتابة النص على السبورة (عند عدم وجود كتب كافية).
- قراءة صامتة (إذا كان مستوى التلاميذ مناسباً).
- أسئلة استكشافية لمدة دقيقتين (تعقب هذه القراءة إن وجدت).
- قراءة نموذجية أو مثالية من طرف الأستاذ (مرة أو أكثر حسب مستوى التلاميذ).
- قراءات التلاميذ الفردية: التلميذ يقرأ جزءاً من النص فقط إذا كان عدد التلاميذ كبيراً ويجب أن يقرأ أكبر عدد ممكن من التلاميذ.

على الأستاذ تصحيح أخطاء التلاميذ القرائية حسب مسطرة التصحيح البيداغوجية وهي تنبيه التلميذ إلى الكلمة التي أخطأ فيها وإعطاؤه فرصة تصحيح نفسه إن أمكن ألا يلجأ المدرس إلى تلميذ آخر، وإذا عجز التلاميذ يتدخل المدرس لتصحيح الخطإ.

ثالثاً ـ الشرح: الأستاذ يشرح النص كله مع التركيز على الكلمات الجديدة الصعبة الواردة في النص بحيث يكتب الكلمة الصعبة المستهدفة على السبورة بطبشورة ملونة (اللون الأصفر أو الأحمر مثلاً) أما الشرح فيستحسن أن يتم بإحدى الوسائل التالية وبالترتيب:

- الوسائل المعينة.
- توظيف الكلمة المستهدفة.
- (يلاحظ بأنه يستحسن جمع هاتين الوسيلتين معاً إن أمكن).
- الكلمة المرادفة.
- التضاد إن أمكن.
- الترجمة: (لا يلجأ إليها إلا عند الضرورة وتعذر الوسائل السابقة كلها) .

رابعاً ـ التقويم: للتقويم ثلاثة أنواع (التشخيصي ـ الإجمالي ـ التكويني). وهذا الأخير هو المعنيُّ هنا ويكون بطرح أسئلة استيعابية متنوعة ومتدرجة من السهل إلى الصعب وقد يطرح المدرس أسئلة ذكائية.

خامساً ـ نقل التلاميذ ما كتب على السبورة ثم مسح السبورة قبيل الخروج من القاعة.

ملاحظة هامة: يمكن للمدرس القيام بالمناداة بعد كتابة المعلومات العامة أو بعد كتابة الدرس على السبورة. كما أن عليه ألا ينسى تسجيل الخطوط العريضة لدرسه في كراسة الفصل.

ثانياً ـ مادة علم النفس التربوي:

لهذه المادة محاور منها:

محور المواد التربوية العامة:

الهدف منه تزويد المتربص بمعلومات حول الأ صول الفلسفية والتربوية والثقافية والتاريخية والسياسية:

- التعليم العربي في السنغال (نشأته ـ تاريخه ـ تطوره).
- العلاقة بين اللغة العربية والإسلام.

- دخول اللغة العربية في السنغال.
- بدايات التعليم العربي في السنغال.
- التعليم العربي الإسلامي أيام الاستعمار.
- التعليم العربي بعد الاستعمار.
- تعليم اللغة العربية في الوقت الحاضر.
- البيديف: الدواعي والظروف ـ المبادئ والأهداف ـ النتائج.

محور علم النفس التربوي:

المقصود ـ الأهمية ـ العلاقة بالعلوم الأخرى ـ النظريات.

محور القياس والتقويم التربوي:

مفهوم القياس والتقويم ـ أساليب القياس ـ أدوات القياس والتقويم أنواع التقويم ـ أسس التقويم ـ الاختبارات.

ثالثاً ـ تقييم أساتذة اللغة العربية:

يخضع المتربصون لثلاثة أنواع من التقييم:

1 ـ التقويم التشخيصي:

الهدف منه معرفة خلفيات المتربص الأكاديمية والعلمية والثقافية وكشف جوانب من قدراته وكفاءاته ومدى أهليته لمهنة التدريس

هذا ما تقوم به اللجنة قبل قبول المتربص.

كيفية إجراء التقويم التشخيصي:

بعد التأكد من صحة التحصيل الأكاديمي (الشهادات والتخصصات)

يتم استدعاء المترشحين لمقابلة اللجنة المكلفة بذلك والهدف منه هو:

- التأكد من مستوى المترشح اللغوي.
- الاطمئنان على سلامته من الأعراض التي قد تقف عائقة دون أداء مهمته لاحقاً.
- معرفة مدى عزمه واستعداده للدخول في مهنة التدريس.

2 ـ التقويم التكويني:

هذا النوع يخضع له المتربصون أثناء التكوين ويتمثل في الواجبات والمراقبة المستمرة وضبط الحضور والمواظبة وكل الأسئلة التي توجه إلى المتربصين أثناء العملية التكوينية.

وتدخل في هذا النوع الزيارات الميدانية التي يقوم بها المكونون للمتربصين في المؤسسات التي يتربصون فيها.

3 ـ التقويم التحصيلي:

يكون في نهاية التكوين لحصول المتربص على شهادات الكفاءة للتعليم الإعدادي والثانوي شريطة الحصول على درجة تضمن لهم النجاح (هناك نقاط موجبة للسقوط).

هذا النوع من التقويم ينقسم إلى قسمين: نظري ـ تطبيقي.

أ ـ النظري: يمتحن المتربصون في كل المواد التي تلقوها نظريا أثناء التكوين ولكل مادة مدتها الخاصة بها.

ب ـ التطبيقي: له أنواع مختلفة.

طريقة عملية التفتيش وطبيعته:

على اللجنة مشاهدة المتربص وهو في الفصل مدة ساعتين متتاليتين يلقي خلالهما المتربص درسين مختلفين بالاختيار من بين المواد الثلاثة المعتمدة وهي: القراءة والقواعد: (النحو والصرف) والتعبير بنوعيه

خطوات عملية التفتيش:

1 ـ الملاحظة: يلقي المتربص درسين مختلفين أمام التلاميذ بحضور أعضاء اللجنة الذين يسجلون ملاحظاتهم بما فيها الإيجابيات والسلبيات

2 ـ المداولة: بعد مشاهدة أداء المتربص يخلو أعضاء اللجنة بأنفسهم للمداولة فيما بينهم حيث يبدي كل واحد منهم رأيه وملاحظاته حول أداء المتربص.

3 ـ المناقشة: بعد المداولة يستدعي المتربص ليعرض عليه رئيس اللجنة الملاحظات التي اتفقت عليها اللجنة من حيث المميزات والعيوب والنصائح والإرشادات ثم تترك الفرصة للمتربص ليبدي هو الآخر رأيه فيما تم إيراده من ملاحظات.

بعد انتهاء المتربص من كلمته يخلى سبيله فيتشاور أعضاء اللجنة في الدرجة التي يستحقها المتربص في كل درس من الدرسين المقدمين.

معايير عملية التفتيش:

لعملية التفتيش معايير سلوكية ولغوية وتربوية أهمها:

- سلامة اللغة.
- مناسبة اللغة لمستوى التلاميذ.
- وضوح الصوت.
- احترام خطوات سير الدرس.
- مهارة إلقاء الأسئلة.
- مهارة تصحيح الأخطاء.
- حسن اختيار واستخدام الوسائل.
- حسن استعمال السبورة.

- احترام الزمن وحسن توزيعه حسب خطوات ومراحل الدرس.
- علاقة المعلم بالتلاميذ.
- استخدام التعزيز التشجيع.
- الهيئة واللباس المحترم.
- الإتزان في الحركات والتصرف داخل الفصل.

ملاحظات هامة:

1 ـ يجدر التذكير بأن التفتيش من أهم أنواع التقويم وأخطرها، لأنه يمثل مرحلة حاسمة، فرسوب المتربص فيه يوجب سقوطه نهائياً، فيحرم من الشهادة ولو نجح في بقية المواد كلها.

والنقطة الموجبة للسقوط في التفتيش هي اقل من ثمانية على عشرين.

2 ـ مناقشة البحث: تمت الإشارة إلى مناقشة البحث في الصفحة رقم 5.

الدفاع عن البطاقة: على كل متربص أن يحضر درسا معينا ساعة تحدده اللجنة في غضون ربع الساعة ثم تنا قشه اللجنة المذكورة في كيفية إعداده وفي جوانب أخرى قبل تقديم نقطة لهذه البطاقة.

3 ـ الدراسة في القسم تتم كلها باللغة العربية.

رابعاً ـ اهم مواضيع مادة التشريع المدرسي التي تدرس في القسم:

أهمية تدريس المادة:

- مقدمة.
- شروط الترشح لرئاسة الجمهورية السنغالية.
- صلاحيات رئيس الجمهورية.
- الوظيفة العمومية السنغالية.

- من هو الموظف؟
- الشروط العامة للوظيفة العمومية.
- مصادر قانون الوظيفة العمومية السنغالية.
- النظام الأساسي للوظيفة العمومية.
- الأجهزة التنفيذية.
- اختصاصات وزير الوظيفة العمومية السنغالية.
- الأجهزة التشريعية.
- المجلس الأعلى.
- اللجان الإدارية المتعادلة التمثيل.
- مجالس التأديب.
- اللجنة الوطنية لتصنيف الشهادات.
- بنية الوظيفة العمومية.
- حالة النشاط.

الإجازات: السنوية ـ إجازة الولادة ـ الإجازة المرضية ـ الإجازة الطويلة الأمد ـ إجازة الحداد ـ الإجازة لأسباب شخصية ـ المناسبات الأسرية ـ إجازة الامتحان ـ رخص أخرى للغياب ـ .

- الانتداب.
- الإحالة إلى الإستيداع.
- التقاعد.
- الاستقالة.

- الفصل عن العمل.
- المفتشيات الأكاديمية.
- واجبات الموظف وحقوقه.
- وفاة الموظف.

الأستاذ: محمد لو

مكون بقسم اللغة العربية بالكلية المذكورة أعلاه

تكوين وتقويم معلمي اللغة العربية المتطوعين

خطة البحث:

1 ـ توطئة عن التطوع.

2 ـ فلسفة التطوع في التربية والتعليم، أو أهداف مشروع التطوع في التعليم.

3 ـ من يُقبل مدرساً متطوعاً؟

4 ـ تكوين المتطوعين:

أولاً ـ أهمية التكوين البيداغوجي المهني.

ثانياً ـ تكوين المدرسين في السنغال.

ثالثاً ـ تكوين المدرسين المتطوعين:

المرحلة الأولى ـ المرحلة الثانية ـ المرحلة الثالثة.

المواد التي يكوّن فيها المتطوعون:

التربية الخاصة (عربية) ـ التربية الخاصة (دينية) ـ علم النفس ـ التشريع المدرسي ـ الخلق المهني ـ التقوية اللغوية ـ كيفية البحث ـ صنع الوسائل التعليمية ـ محو الأمية.

رابعاً ـ المكونون.

خامساً ـ التقويم.

الخاتمة.

بِسْمِ ٱللَّهِ ٱلرَّحْمَٰنِ ٱلرَّحِيمِ

الحمد لله الذي علم بالقلم، علم الإنسان ما لم يعلم، وصلوات الله وسلامه على أشرف خلقه سيدنا محمد المعلم الأول القائل: (إنما بعثت معلماً)، وعلى آله وصحبه الذين كانوا خير متعلمين في المدرسة المحمدية المباركة، وعلى من اقتفوا آثارهم إلى يوم الدين.

توطئة عن التطوع:

التطوع هو أن يقبل إنسان عن طيب خاطر بعمل اجتماعي أو تربوي أو ثقافي أو اقتصادي أو غيرها بدون مقابل مادي، أو بأجر زهيد في أماكن تحتاج إلى مساعدة في أحد المجالات المذكورة وإن ابتعدت، أو صعب العيش فيها[1].

وقد مورس في مجالات مختلفة، وميادين متعددة في بلدان كثيرة في إفريقيا منذ فجر الاستقلال وخاصة من قبل الأمريكان واليابانيين، والفرنسيين والكنديين عن طريق جمعيات وهيئات متخصصة في التنمية والصحة بالدرجة الأولى.

ففي عام 1963م أعلن رئيس الولايات المتحدة الأمريكية جون كندي حركة هيئة السلام لكسر الحاجز بين أمريكا وبين المستعمرات الأفريقية القديمة، وبين عام 1946 وعام 1968 أرسلت جمعية فرنسية للتطوع والتقدم أكثر من 5000 شاب فرنسي لتحقيق رغبتهم في التضامن مع الشعوب الإفريقية. ووصل عدد المتطوعين اليابانيين في دول العالم الثالث 2500 سنة 1983م، وكان شعارهم: «اسهروا على خدمة الدول النامية»[2].

أما مجال التربية والتعليم فلم يظهر فيه التطوع في إفريقيا إلا في أوائل الثمانينات، وبالتحديد في بوركينا فاسو. وبعد 15 سنة، أي في السنة الدراسية 1995/ 1996م.

---

(1) التنمية ـ دار البلاغ ص7.

(2) مشروع متطوعي التربية ـ وزارة التربية الوطنية ـ مكتب الوزير المكلف بالتربية الأساسية واللغات الوطنية، دكار ـ أغسطس 1999ص 6و7.

أخذت السنغال تجرب التطوع في التعليم، حين نظمت وزارة التربية الوطنية آنذاك تحت قيادة الوزير ممدو اندوي مسابقة بتاريخ 11 يوليو 1995م شارك فيها 32595 مترشحاً اختير منهم 1200 مدرساً متطوعاً كلهم متفرنسون.

وبعد ثلاث سنوات من هذا التاريخ سُمح للمستعمرين بولوج ميدان التطوع في التربية والتعليم، فنظمت مسابقة بالخصوص انتدب فيها خمسون (50) مدرسا، وفي السنة التالية صاروا مائة وعشرين (120).

ثم في السنة الألفين انتخب (أقصد بدون مسابقة) مائة (100) متطوع مستعرب ليعلموا في حقل التربية والتعليم.

وابتداء من السنة الألفين وواحدة (2001م) كانت الوزارة تنتدب أزيد من ثلاثمائة مستعرب في كيفيتين غير متكافأتين.

الأولى ـ طريقة المسابقات، حيث يؤخذ نصف العدد المطلوب (150) ويوزع على مقاطعات الأقاليم حسب الاحتياج، أو حسب الاستطاع.

الثانية ـ طريقة التعيين، أي أن وزارة التربية تختار فيما تسميه «النصيب الأمني Quota Sécuritaire» نصف العدد الباقي (150) أو أكثر بدون مواصفات معروفة.

فلسفة التطوع في التربية والتعليم، أو أهداف مشروع التطوع في التعليم[1]:

يهدف مشروع التطوع في التربية والتعليم إلى:

1 ـ التعاون مع المجموعات المحلية، والمعاونين الاجتماعيين الذين هم أولياء أمور التلاميذ، والنقابات والمعاونين في التنمية لأجل نشر محو الأمية، وخلق فرص فعلية لكل طفل في التربية.

(1) مشروع متطوعي التربية، مصدر سابق ص9.

2 ـ توجيه عدد هائل من الشباب السنغاليين المؤهلين إلى خدمة تطوعية لصالح التربية الأساسية.

3 ـ رفع نسبة التمدرس إلى أكثر من عشرة بالمائة خلال أربع سنوات.

4 ـ تزويد المجموعات المحلية التي في مقدمة الأولويات بمدرسين متطوعين أكفاء في التربية، ومتعهدين بالعمل في المدارس الابتدائية الكلاسيكية، أو الحديثة.

5 ـ سدّ العجز العام في القطاع المدرسي العام.

6 ـ مساندة الأعمال الخصوصية للتكوين لصالح التجمعات النسائية، والتعاونيين، وأعضاء التجمعات المشتركة والشباب، أو في فئات أخرى ذات أولويات.

7 ـ تحسين مستوى برنامج التكوين لصالح القطاع الاقتصادي المدني، وخصوصا الفنانين.

8 ـ تحقيق إمكانيات تكوين العاطلين عن العمل والمعوقين.

من يُقبل مدرسا متطوعا؟

ينص الكتيب المعنون بـ «مشروع متطوعي التربية»[1] على من يريد أن ينخرط في سلك التطوع أن يكون:

1 ـ شاباً عاطلاً، بالغاً من العمر 18 إلى 40 سنة.

2 ـ حاصلاً على شهادة أقلها إعدادية.

3 ـ متكلماً إحدى اللغات الوطنية.

4 ـ متمتعاً بصحة جسمية وعقلية تامة.

---

(1) المصدر السابق ص10.

5 ـ حسن السيرة والسلوك.

6 ـ مستعداً للعمل في المحيط الريفي الفقير، على غرار المتطوعين الآخرين من الغرب.

7 ـ قادراً على التكيف والاندماج في المحيط الجديد الذي يعين فيه.

تكوين المتطوعين:

أولاً ـ اهمية التكوين البيداغوجي المهني:

من المتفق عليه بين المربين على اختلاف بيئاتهم ووجهات نظرهم أن للتعليم أركاناً ستة رئيسية، هي: المعلم والمتعلم والمادة والطريقة والوقت والمكان، وأنه بقدر قوة التفاعل بين هذه الأركان تفاعلاً إيجابياً تكون العملية التعليمية/ عملية ناجحة: ولا يعني ذلك أبداً عدم وجود عناصر أخرى تكميلية أو تحسينية تضاف إلى تلك الأركان.

غير أن هناك علاقة جدلية قوية بين هذه الأركان إلى درجة أن واحدا منها لا يستغني عن الباقيات، وإذا كان المعلم هو قطب رحاها، فهو الذي يلمّ بالمادة، ولكن إلمامه بالمادة لا يكفي، أقصد أن المستوى الأكاديمي ـ مهما علا ـ لا يغني بحال من الأحوال عن أن يطورّ المعلم استعدادات المتعلم إن لم يخلقها من عدم، وهو الذي يجب عليه أن يعرف كيف يستغل الوقت الاستغلال المثمر المناسب، وهو الذي يختار الطريقة الملائمة، أو يكيفها تكييفاً ملائماً لكل ظرف وحين.

وإذا انطلقنا من المسلمة التربوية الشهيرة (التدريس علم وفن) فإن فنيته لا تقبل التقنين والتقعيد، بل لا يجدي فيها إلا المحاكاة والتقليد نفعاً مؤزراً بالموهبة والاستعداد الفطريّ.

أما علميّته (الجانب العلمي في التدريس) فشيء يتعلّم، ولا ينفع فيه إلا التعلّم، ذلك بأن المعلومات والمعارف لا توصل إلى المتعلمين كما توصل

السوائل بالأنابيب إلى الخزائن. ثم إن المتعلم ليس ـ صفحات بيضاء ـ كما كان يعتقد ـ ينقش عليها المعلم كل ما يرى ويهوى. إنه كائن حي له استعداداته وقدراته، كما أن له ميولاته ونزعاته.

ولو تحدثنا عن المادة أو المواد التي تدرسّ لا تفقنا على أن المعلم الذي لا يسيطر على مادة التدريس يؤدي ـ لا محالة ـ إلى فشل ذريع قبل البداية أحيانا، وفي جهد جهيد لا يثمر إلا متاعب متراكمة بعضها فوق بعض[1].

وانطلاقاً من كل هذه المعطيات التربوية لم يعد مقبولا تصوّر معلم غير مكوّن مهيناً، فهو أشبه اليوم بقطار الفحم الذي ساد العالم ردحاً من الزمن، ثم أصبح في خبر «كان».

ثانياً ـ تكوين المدرسين في السنغال

قد انتبه السنغال لأهمية تكوين المدرسين منذ ماقبل الاستقلال بالنسبة للتعليم الفرنسي، وعندما كان التعليم العربي بعد الاستقلال بثلاثة أعوام تبنت السلطات التعليمية نهج تكوين مدرسي اللغة العربية عن طريق:

1 ـ إرسال بعثات إلى تونس، من خريجي المدرسة الفرنسية العربية في دكار، وذلك لمدة عشر سنوات، وبالتحديد من سنة 1966 إلى 1976م.

2 ـ فتح مركز لتكوين المعلمين في دكار باسم مركز التكوين المهني الأولي CFPP لحاملي الشهادة الإعدادية، ومركز التكوين المهني الثاني CFPS، وقد استمر التكوين فيهما عشر سنوات كذلك أي من 1984م إلى 1994م.

---

(1) المدخل للتدريس، د ـ راشد بن حمد الكوثري ود ـ صالح بن عبد العزيز النصار ص69.

ثالثا: تكوين المدرسين المتطوعين:

المرحلة الأولى:

تكوين المدرسين المتطوعين في المفتشيات الجهوية لمدة ثلاثة أشهر (سنتي 1996 و1997)، وكان التكوين يدور حول التربية الخاصة، وعلم النفس التربوي، والتشريع المدرسي، والوعي المهني.

المرحلة الثانية:

اتخذ مركز تكوين المعلمين في تياس Htiés محلا لتكوين المتطوعين المستعربين لمدة ستة أشهر، (سنة دراسية 1998/ 1999م) لنفس المواد المذكورة في المرحلة الأولى.

المرحلة الثالثة:

تحويل دور المعلمين الإقليمية إلى مراكز تكوين المتطوعين المستعربين إلى جانب المتفرنسين في تياس Htiés، ولوغا Louga، وكولخ Kaolack، ابتداء من سنة 2001 ثم ماتم Matam في السنة الماضية 2006م على أن يستمر التكوين ستة أشهر أي من يناير إلى آخر يوليو.

ويتطلع اليوم أن يستغرق التكوين انطلاقا من عام 2008م تسعة أشهر، على أن يُتوج بشهادة بيداغوجية إثر امتحان منظم بالخصوص.

المواد التي يكوّن فيها المتطوعون[1]:

1 ـ التربية الخاصة: (عربية)، أي كيفية تدريس المواد العربية:

أ ـ المحادثة.

ب ـ القراءة.

(1) برنامج تكوين المتطوعين المستعربين.

جـ ـ التعبير الشفوي.

د ـ التعبير الكتابي.

هـ ـ الإملاء.

و ـ الخط.

ز ـ المحفوظات.

حـ ـ الأناشيد.

ط ـ المفردات.

ي ـ القواعد.

2 ـ التربية الخاصة (دينية) أي كيفية تدريس المواد الدينية.

أ ـ القرآن الكريم.

ب ـ الحديث الشريف.

جـ ـ الفقه (عبادات).

د ـ العقيدة (التوحيد).

هـ ـ السيرة.

و ـ التاريخ (تاريخ الخلفاء الراشدين).

3 ـ علم النفس:

أ ـ تعريف علم النفس.

ب ـ مدارس علم النفس.

جـ ـ فروع علم النفس.

د ـ الطفولة: مراحل النمو.

هـ ـ التعليم: شروط التعلم الجيد.

و - كيف يتعلم الطفل.

ز - البيئة والوراثة.

ح - الذكاء - الحفظ - النسيان - التذكر - الانتباه.

4 - التشريع المدرسي:

أ - من الموظف؟

ب - ما التطوع، وما فلسفته؟

جـ - واجبات المتطوع وحقوقه.

د - الإجازات وأنواعها.

هـ - الرخص.

ز - السلم الإداري.

5 - الخلق المهني:

أ - واجبات المعلم وحقوقه.

ب - دور المدير في المدرسة.

جـ - دور المعلم في المدرسة.

د - المعلم خارج المدرسة.

6 - تقوية لغوية أو دراسات أدبية:

وهي مادة تهدف إلى تقوية المتطوعين المتربصين في مدرسة التكوين في العلوم العربية كالنحو والصرف، والبلاغة واللغة (النصوص) والأسلوب.

7 - كيفية البحث:

وهذه المادة تدرب المكوّنين على طرق البحث التربوي خاصة.

8 ـ صنع الوسائل التعليمية:

وهو تدريب المتطوعين على كيفيات صنع الوسائل التعليمية المختلفة ليعتمدوا على أنفسهم عندما لا تتوفر تلك الوسائل في المدارس التي يوجدون فيها.

9 ـ محو الأمية في لغة وطنية:

فبما أن على المتطوع أن يتقن إحدى اللغات الوطنية، فعلى إدارة المركز أن تدربه على كتابة تلك اللغة.

رابعاً ـ المكونون:

إن الذين يكونون المتطوعين المدرسين نوعان:

1 ـ مفتشون في الغالب يتولون الدروس النظرية في مراكز التكوين.

2 ـ معلمون تطبيقيون يقومون بتأطير المتربصين في فصولهم في المدارس أو الفصول التطبيقية.

3 ـ وعلى المفتشين أن يزوروا المتربصين في المدارس التطبيقية، كما أن على المعلمين التطبيقيين أن يكتبوا عن كل متربص تقريراً مفصلاً عن سلوكه، وإنجازه للدروس.

خامساً ـ التقويم:

إذا نظرنا إلى برنامج التكوين نحكم بجدواه، لأنه شامل لما يحتاج إليه المتعهد للتعليم، غير أن المدة غير كافية لاستيعاب هذا البرنامج الغزير. ثم إن المتطوعين يرفضون تماما أن يمتحنوا في آخر التكوين، وقد تبعتهم السلطة التعليمية في ذلك، فنجد أنه يسلم إليهم وثائق نجاح دون أي امتحان.

ومن حقهم ـ في نظري ـ أن يرفضوا الامتحان في آخر السنة، لأن من بينهم من لا يتمكنون من خوض أي امتحان نظرا لمستوياتهم الضعيفة. فقد سبق أن

قلنا: إن نصف العدد المنتدب هو الذي يخوض المسابقة، أما النصف الآخر فيختار بكيفية غير نزيهة بكل ما يعنيه عدم النزاهة من معنى.

وعليه فإننا نهيب بالسلطات التعليمية السنغالية أن تغير من هذا الوضع الذي لا يخدم التعليم العربي، بل يضعف من مستواه، (إذ فاقد الشيء لا يعطيه).

الباحث/ شيخ تجان غاي

المفشية الجهوية

لوغا ـ السنغال

هاتف مكتب: 33 967 12 18

جوال: 77 632 56 53

اللغة العربية وتحديات التعليم الجامعي والبحث العلمي في إفريقيا الغربية

وضع اللغة العربية في مؤسسات التعليم العالي ومراكز البحث العلمي بالسنغال نموذجاً

التعليم الجامعي والبحث العلمي باللغة العربية

مقدمة

للغة العربية تاريخ حافل في مجالات التعليم العالي والبحث العلمي، وقد أدّت دوراً هاماً في حفظ ونقل تراث العرب في العصر الجاهلي، ونالت في صدر الإسلام شرف نزول القرآن الكريم بها، كما حازت أيضاً كرم ورود السنة النبوية الشريفة بألفاظها وعباراتها. وانتقلت اللغة العربية بفضل الإسلام، من لسان تواصل له نطاق جغرافي محدود وإشعاع فكري وثقافي محلي إلى لغة تنمو وتنتشر بسرعة في أفاق المعمورة، وتفتح صدرها لعلوم وحضارات العالم، وتنتقي منها ما يناسب روح الإسلام وجوهره ثم تستوعبها وتمزجها بمخزونه الروحي والفكري، وتنتج منها فكراً وحضارة قويين، ونهضة حقيقة شيّدت على أنقاضها أسس الحضارة الغربية المادية المهيمنة حالياً[1].

واللغة العربية كما يقول د. محي الدين صابر، هُيّئت لتكون لغة عالمية،

---

(1) انظر تفاصيل ذلك في كتاب أحمد أمين، ظهر الإسلام ج2، الطبعة 5، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة، بدون تاريخ، وتاريخ التمدن الإسلامي، تأليف جورجي زيدان، تحقيق، د. حسين مؤنس، دار الهلال، القاهرة، بدون تاريخ.

فخرجت على الناس في صورتها الحضارية، وهي تحمل حجة انتشارها ووثيقة خلودها، وتنطوي انطواء ذاتياً على الذيوع، ذلك أنها مستودع كلام الله، القرآن الكريم، كتاب الإسلام الذي لا يعبد مسلم إلا به، وهكذا تنفرد اللغة العربية، بين اللغات القومية، بأنها لغة كل مسلم، وها هي ذي تعود اليوم، بعد أن قاومت كل عمليات الحصار، لغة عالمية في المحافل الدولية، مواصلة عطاءها الفكري وإشعاعها الثقافي، قادرة على استيعاب المكتشفات العلمية والتكنولوجية، كما فعلت في التاريخ الحضاري، حين حملت تراث الحضارات القديمة، وتمثلتها وأضافت إليها، وقدمتها للعالم، وحين كانت هي لغة العلم والثقافة، وحين كانت الجماعات العربية في أوروبا، في طليطلة وفي سالرنو، ملتقى الفكر المتجدد والمبتكر في المجالات الفلسفية والعلمية، وحين كانت تلك العلوم تدرّس في الجامعات الأوروبية باللغة العربية. . .»[1]

وكانت سوريا من الأقطار العربية القليلة التي عربت التعليم في جامعاتها، وتم تطبيق التعريب في كلية الطب بجامعة دمشق عام 1919، وكذلك في كل فروع العلوم والتخصصات الأخرى، وحققت تجربة التعريب في سوريا نجاحاً كبيراً[2].

وقد واجهت اللغة العربية، خلال تطورها التاريخي الطويل، مجموعة من تحديات التعليم العالمي والبحث العلمي في العالم العربي وفي غرب إفريقيا، وحققت بعد كفاح طويل انتصاراً في هذا الصدد، ونظن مع ذلك، أن عقبات كأداء تمنعها من تبوإ المركز الذي تستحقه في حقلي التعليم الجامعي والبحث العلمي. وهذا يقودنا إلى طرح إشكالية موضوعنا، وتتركز على أنواع تحديات

---

(1) د. محي الدين صابر، التعريب والمعاصرة التكنولوجية، مجلة المنهل، العدد 504، المجلد 54، أبريل ومايو 1993، والمقال موجود أيضاً في موقع اللغة العربية تعلم وتعليماً www.arabicl.org.sa.

(2) د. محي الدين صابر، المقال السابق، ص4، د. عباس محجوب، تجربة التعليم العالي، موقع شبكة مشكاة العالمية: www.almeshkat.net.

التعليم الجامعي والبحث العلمي التي تواجهها اللغة العربية في إفريقيا الغربية بعامة وبخاصة، وفي السنغال بعامة وبخاصة: هل هي متميزة بطابع جغرافي وعرقي بحث، أم هي مرتبطة أيضاً بخصوصيات تاريخية، ثقافية، اجتماعية، اقتصادية، وسياسية محلية أو خارجية؟ ومن المحتمل أن يكون لكل هذه الاعتبارات علاقة ما بتلك التحديات. وسنحاول، في سياق البحث، تقصي حقائق التحديات المذكورة ومعالجة ملابساتها لغرض استجلاء غوامضها وتسليط أضواء كاشفة عليها، آملين أن تساعد نتائج البحث المؤسسات والهيئات التي ترعى اللغة العربية وتخدمها في جميع المجالات، في وضع استراتيجية فعالة ترمي إلى حمايتها من الاعتداءات التي تتعرض لها من قبل خصومها داخل استراتيجية فعالة ترمي إلى حمايتها من الاعتداءات التي تتعرض لها من قبل خصومها داخل المنطقة وخارجها، وإلى تجهيزها بالوسائل التي تحتاج إليها لكي تصبح من أكثر لغات التعليم الجامعي والبحث العلمي نشاطا وحيوية في السنغال وإفريقيا الغربية.

ونستعمل في هذا البحث منهج التحليل التاريخي الذي يعيننا في إجراء تحريات واستنتاجات حول فترة دخول اللغة العربية في منطقة غرب إفريقيا، وحول مراحل تطورها المختلفة في قطاعي التعليم الجامعي والبحث العلمي في السنغال، وكذلك حول عوامل نهضتها أو ضعفها فيهما.

والنقاط التي يتمحور بحثنا حولها هي: تاريخ دخول اللغة العربية في السنغال وكيفية انتشارها فيها، وظروف نمو وارتقاء اللغة العربية في هذه البلاد، والدور الذي أَدَّتْهُ وكذلك التحديات التي واجهتها في التعليم العالي والبحث العلمي فيها منذ ذلك الحين إلى اليوم. وسنركز في بحثنا على وضع اللغة العربية في الجامعات ومراكز البحث التابعة للدولة السنغالية.

1 ـ تاريخ دخول اللغة العربي في السنغال وكيفية انتشارها فيها:

لم يتفق المؤرخون على تاريخ دخول الإسلام واللغة العربية في غرب إفريقيا عموما وفي السنغال خصوصاً؛ فمنهم من يميل إلى الاعتقاد بأن فترة

دخول الإسلام واللغة العربية إلى السنغال تعود إلى زمن تغلغل جيش الفاتح عقبة بن نافع في الصحراء ووصوله إلى شواطئ نهر السنغال قبل أن يقتله البربر أثناء تلك الحملة العسكرية التي قام بها سنة 64هـ/ 683م، ثم «واصل العرب والبربر فتحهم شمال الصحراء، فمروا بسجلماسة وزم وذهبوا نحو إفريقيا السوداء، بوادي السنغال، ونحو أودغست، مملكة البربر الواقعة في شمال شرق نهر السنغال»[1].

ويعتقد الكثير من المؤرخين أن التاريخ الحقيقي لبدء دخول السنغاليين في الإسلام هو الوارد في كتاب أبي عبيد البكري، المسالك والممالك الذي ننقله فيما يلي: «ويلي مدينة صنغانة ما بين الغرب والقبلة على النيل مدينة تكرور وأهلها سودان، وكانوا على ساير السودان عليه من المجوسية وعبادة الدكاكير، والدكتور عندهم الصنم، حتى وليهم وارجابي بن رابيس فأسلم وأقام عندهم شرائع الإسلام، وحملهم عليها، وحقق بصائرهم فيها، وتوفي وارجابي سنة اثنين وثلاثين وأربع مائة (432هـ/ 1040م)، فأهل تكرور اليوم مسلمون، وتسير من مدينة تكرور إلى مدينة سلي، وهي مدينة على شاطئ النيل أيضاً، وأهلها مسلمون أسلموا على يدي وارجابي رحمه الله»[2].

وقد حدد د. عامر ثلاث نقاط هامة للنص المذكور، وهي:

1 ـ وصفه موقع مملكة تكرور الجغرافي وعاصمتها الواقعة على ضفتي نهر السنغال.

2 ـ ذكره اسم الملك الذي كان أول من نشر الإسلام في مملكة تكرور.

3 ـ تحديده تاريخ وفاة ملك تكرور وارجابي، أي 432هـ/ 1040م[3]

---

(1) د. عامر صمب، الأدب السنغالي العربي، ج1، الشركة الوطنية للنشر والتوزيع، الجزائر، بلا تاريخ ص، 18.

(2) أبو عبيد البكري، المسالك والممالك، Adrien Maisonneuve, Paris, 1965, P 172.

(3) د. عامر صمب، الكتاب المذكور سابقا الصفحة نسفها، أنظر أيضاً مقال الكاتب =

1 ـ 1 ـ مراحل انتشار اللغة العربية في السنغال:

وانتشرت اللغة العربية بشكل تدريجي مع انتشار الإسلام في السنغال، ونجد في شتى كتابات المكتشفين الأوروبيين الذين زاروا السنغال في عهود مختلفة وصفا لأحوال الإسلام واللغة العربية يعكس الأطوار التاريخية لتطور تعلم لغة الضاد من قبل شعوب المنطقة، بدءا بتعلم حروفها استعداد لقراءة وحفظ الآيات اللازمة لأداء الصلوات، ومرورا بتعلم مبادئ الشريعة وقواعد اللغة الأساسية، وانتهاء إلى فتح مدارس حقيقة ذات برنامج يتضمن علوم اللغة العربية والدين الإسلامي. ولم يكن تحقيق هذا الإنجاز ممكنا لولا المساهمة التي قدمها في سبيله العرب والبربر الذين عاشوا في المنطقة وكرسوا حياتهم لتعليم اللغة العربية والدين الإسلامي، وقد تولى السنغاليون الذين تخرجوا من تلك المدارس مهام تدريس وتعليم اللغة العربية وعلوم الدين الإسلامي لذويهم، متابعين تنمية علومهم وخبراتهم ومواصلين تحسين أوضاع مدارسهم ورفع مستواها التكويني والتربوي إلى درجة تحويلها إلى مؤسسات تحتوي مراحل التعليم الدنيا والعليا على نمط المناهج القديمة[1].

1 ـ 2 ـ مراكز التعليم العالي وإشعاعها العلمي والثقافي في الماضي:

ولعل أبرز مركز للتعليم العالي عرفته البلاد السنغالية في القرن السابع عشر الميلادي هو ذلك الذي يسميه د. شيرنو كاه، بجامعة بير الإسلامية الريفية التي أسسها في بلدة بير في منتصف القرن 17م، القاضي عمر فال. وقد تعلم هذا العالم من أبناء جلدته أولا، ومن علماء العرب والبربر في موريتانيا لاحقا. وقد تلقت تعليمها في تلك الجامعة مجموعات من الطلبة الوافدين إليها في فوتا،

= المنشور في .Bulletin d'IFAN de Dakar, B T.XXX, Juillet 1971, N°3 P. 463 انظر أيضاً د. شارنو كاه الحبيب، الثقافة العربية الإسلامية في السنغال، نماذج من حضور اللغة العربية، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، تونس 1994، ص23 ـ 25.

(1) Dr. Mamadou Ndiaye, l'Enseignement Arabo - islamique au Sénégal, Centre de Recherches sur l'histoire, l'Art et la Culture Islamiques, Istanbul, 1405 - 1985, PP.10 - 22.

وبندو، وجلوف، وباول، وجامبور، وغيرها من أقاليم البلاد، ثم رجعوا، بعد نهاية دراساتهم العليا، إلى مواطنهم الأصلية، وأقاموا فيها مراكز لدراسة العلوم الإسلامية والعربية تشمل المراحل الابتدائية والمتوسطة والعليا، كونت أجيالا من العلماء لهم إسهام وإنتاج في ميدان العلوم الإسلامية والعربية يشكل منبع التراث الذي تملكه البلاد السنغالية في هذا المجال. ونذكر من نخبة العلماء خريجي جامعة بير الإسلامية، بعض أبناء القاضي عمر فال نفسه الذين تولوا إدارة الجامعة، من القرن 17م إلى القرن 18م، إثر وفاة والدهم. حسب الترتيب التالي: سرين سامبا فال، ثم سرين دمبا فال، ثم سرين يورو أيساتا كان. ثم سرين محمود أيساتا كان[1]. ونذكر أيضاً رائدا آخر من رواد الإشعاع الفكر الإسلامي والعربي في السنغال ألا وهو سرين مختار ندمبه (ت 1783م) الذي تلقى جزءاً من تعليمه العالي من جامعة بير، وأنشأ مدينة كوكي ومدرستها الإسلامية ذات الإشعاع البعيد المدى. ولا يفوتنا أن نشير إلى بعض كبار العلماء الذين تابعوا دراساتهم العليا في جامعة بير وتولوا زمام أمور دول إسلامية وأسّسوها أو وضعوا على رأسها، مثل مالك سي الأول الذي أنهى دراساته العليا في جامعة بير وعاد إلى بندو، موطنه الأصلي سنة 1695م، وقام بتدريس العلوم الإسلامية والعربية فيها قبل شنه حرب جهاد ضد السلطة السياسية في بلاده، وتمكّنه من القضاء عليها وإحلال حكم إسلامي محلها، ومثل ألمامي عبد القادر كان الذي أتم تعليمه العالي في جامعة بير ورجع إلى فوتا تورو وانخرط في سلك جيش مجهز، تحت قيادة شيرنو سليمان بال لمحاربة نظام ديانكوبى، وأقام قواد ذلك الجيش، بعد الانتصار عليه، دولة ألمامي الإسلامية المشهورة في فوتا تورا سنة 1776، وأخبر د. شيرنو كاه أن 35 ممن تولوا زمام الأمور في تلك الدولة الإسلامية درسوا ولو لمدة قصيرة في جامعة بير، وذكر أيضاً أن الحاج عمر ومابا

---

(1) Dr. Thırno KA, école de Pir Saniakhor: Histoiren Enseignement Culture Arabo - islamique au Sénégal du XVIIe au XXe siécle, P31 - 48.

جاخو كانا من القيادات الجهادية البارزة التي درست في بير، ثم سافر الحاج عمر، بعد إقامة طويلة في بير، إلى نيجيريا، ومصر، والحجاز، وأخذ من علماء تلك الأقطار وأعطى لهم، كما جرت حينذاك صحبته الروحية والفكرية العميقة مع محمد الغالي أحد أقطاب الطريقة التيجانية. عاد الحاج عمر إلى غرب إفريقيا بعد رحلة طويلة حاز أثناءها مكاسب روحية وعلمية كبيرة بالإضافة إلى تجارب وخبرات متنوعة، ثم كرس جهوده كلها لإقامة دولة دينية في غرب إفريقيا، وساهم في نشر العلوم الإسلامية والعربية عن طريق التعليم والتأليف حتى وفاته سنة 1864م تاركا وراءه مؤلفات كثيرة ومكتبة ضخمة. ولعل أبرز مساهمة مابا جاخو تكمن في جمعه علماء سنيغامبيا في بلاط دولته الإسلامية، الشيء الذي مهد لهم سبل التعارف والتعاون والتبادل فيما بينهم، وكان لذلك أثر طيب في نشر العلوم الإسلامية والعربية في المنطقة. وتعتبر جامعة بير الريفية مهد التعليم الإسلامي العربي العالي في البلاد السنغامبية، وقد درس فيها معظم أبناء الأسر الدينية والعلمية الشهيرة في المنطقة، من أسرة مالك سي الأول، مؤسس دولة بوندو إلى الحاج مالك سي (ت 1922م) مؤسس الزاوية التيجانية بتواون، ومن مام ماسامبا تيام جد عائلة نياس المعروفة إلى الحاج عبد الله نياس (ت 1922م) مؤسس الزاوية التيجانية في سالوم، وكذلك من مام مهرم امباكى، جد أسرة امباكى إلى شيخ أحمد بامبا امباكى (1927م) مؤسس الطريقة المريدية في السنغال[1].

وتجدر الإشارة إلى أن في البلاد السنغالية مراكز أخرى للدراسات الإسلامية العربية لها تاريخ مشرف في مجال نشر العلوم الدينية والعربية نذكر منها:

1 - **مركز كوكي**: الذي أشرنا إليه سابقاً، ويقع على بعد 30 كلم من مدينة لوغا،

---

(1) رسالة دكتوراه السلك الثالث من جامعة سوربون بفرنسا، نشر المؤلف طبعة مصغرة منها في دكار ـ السنغال بدون تاريخ، وانظر أيضا مقالة المنشور في مجلة: Notes Africaines, IFAN, N°199 Dakar 2001. p.14 - 15.

عاصمة الإقليم الذي يوجد فيه، وقد ازدهر التعليم العالي فيه حتى نهاية القرن 19 الميلادي.

2 ـ **مراكز هلوار وغيجيليون وغيدي**: وهي موجودة في مجموعة قرى تقع في فوتا طورا، شمال السنغال، نشأ وتعلم فيها علماء مشهورون من أسر بوصو، وتال، وكان، وغيرهم.

3 ـ **مركز جامين جولوف**: الذي تعلم فيه عدد من الوجوه الإسلامية البارزة في السنغال خلال القرن 17 الميلادي، منهم جد الأسرة الامباكية، مهرم امباكى، وجد الشيخ عبد الله انياس، والد الشيخ إبراهيم نياس الكولخي[1].

4 ـ **مركز امباكى باول**: الذي تخرج منه الكثير من علماء أسرتي امباكى وبوصو في القرن الثامن عشر.

5 ـ **مركز امباكول**: المشهور بالأسر الدينية العريقة من تورى وجختى وسيلا وجوب التي كان لها باع طويل في نشر الشريعة الإسلامية وتحفيظ القرآن الكريم.

6 ـ **مركز جاورا**: الذي كان محط رحال الكثير من علماء قبيلة سونينكى قبل سيطرة المستعمرين على منطقة السنغال الشرقية.

ونذكر باختصار مراكز بمبا في سالوم، وطوبى في منطقة باول، وتيواون في كاجور، وجامل في سالوم، واندر عاصمة السنغال حينما كانت مستعمرة فرنسية، وسوكون في منطقة سالوم، وجوربل في باول[2].

وقد بدأت سلطات الاستعمار الفرنسي، في بداية النصف الثاني من القرن

---

(1) د. شيرنو كاه، Notes Africaines, op. cit. p 15 - 16 et école de Pir, Saniokhor, op Cit, P 317 - 319.

(2) د. خديم امباكى، التعليم الإسلامي في السنغال، حوليات الجامعة الإسلامية بالنيجير، العدد السادس، ص413 ـ 411.

التاسع عشر، في توسيع رقعة هيمنتها في المنطقة، وكانت تعتبر جامعة بير، وكذلك معاهد ومراكز الدراسات الإسلامية والعربية التي أقامها خريجوها وغيرها في الآفاق، مصدر خطر حقيقي لمشروعها التوسعي، واتخذت لهذا السبب جملة من التدابير تهدف إلى تدميرها أو التحكم عليها وتوجيهها كما يحلو لها. وسنتناول تطورات الدراسات الإسلامية والعربية في السنغال في فترة الحكم الاستعماري.

2 ـ موقف الاستعمار الفرنسي تجاه مراكز الدراسات الإسلامية والعربية:

أشرنا فيما سبق أن سلطات الاستعمار الفرنسي تبنت استراتيجية للقضاء على التعليم الإسلامي العربي في البلاد السنغالية أو اختراقه وتسخيره لخدمة أهدافها. وسنستعرض باختصار الإجراءات التي اتخذتها في هذا الشأن، ونبدأ بالمشاكل والمضايقات التي كانت تسببها للقائمين بالتعليم المذكور لوضعهم في ظروف تمنعهم عن التدريس بطريقة ملائمة، مثل ما حدث مع الشيخ عمر الفوتي الذي اضطر إلى مغادرة فوتا والتوجه نحو بلاد مالي، ومابا جاغو باه الذي دفع إلى الدخول في قتال مع مملكة سين واستشهد أثناءه، وتفرق العلماء الذين جمعهم في حضن دولته للتربية والتعليم والتوعية والاستشارة، وكذلك حينما حرق جامعة بير عام 1865م.

واتخذت السلطة الاستعمارية سلسة أخرى من الإجراءات التي كانت ترمي إلى وضع أمور تدريس العلوم الإسلامية والعربية تحت رقابتها المباشرة، نذكر منها:

1 ـ إنشاء مدرسة تابعة للإدارة الاستعمارية، سنة 1908م، يتضمن برنامجها الدراسي غالبية المواد المدروسة في مراكز دراسات العلوم الإسلامية والعربية الحرة إلى جانب مواد أخرى علمية وفرنسية، وكان الغرض من إنشاء هذا النوع من المدرسة تكوين موظفين من أبناء الشعب يقومون بعد تخرجهم بمساعدة مسئولي الإدارة الاستعمارية في المجالات التي لها علاقة

بشؤون الشعب الخاضع لحكمه، ويتولون تفسير نصوص القرآن والسنة تفسيرا يعطي لوجود الاستعمار الفرنسي صورة طيبة، على خلاف الاتجاه الغالب لدى العلماء المسلمين الذين لم يقبلوا التعاون معهم، وكان من المتوقع أن يعدّ منهم مِن سيعنون لتدريس العلوم الإسلامية والعربية بدل زملائهم الذين تخرجوا من المدارس التي لا تسيطر عليها السلطة الاستعمارية. وتجدر الإشارة إلى أن الإدارة الاستعمارية قررت إنشاء المدرسة المذكورة بعد فشل مشروع بدأت في وضعه موضع التنفيذ، كان الهدف منه تنظيم المدارس القرآنية مع إدخال تعديل في برنامجها بحيث لا يتعارض مع سياستها ووضعها تحت رقابتها[1].

2 ـ مراقبة نشاطات العلماء وزعماء المسلمين عن كثب واستعمال كافة وسائل الترغيب لاستمالتهم أو الترهيب لتخويفهم وردع من يفكر في تحديهم أو شق عصا طاعتهم. وفي هذا السياق قاموا بمساعي إدخال أبناء زعماء المسلمين في المدارس الفرنسية التي تكوّن الأطر المحلية الكلفة بتنفيذ سياساتهم، أو إدخالهم، في حالة رفضهم الدخول فيها، في المدرسة العربية الفرنسية التي كان الهدف منها تكوين متخصصين في العلوم الإسلامية والعربية ذوي ولاء تام للإدارة الاستعمارية. وتعرض الذين لم يقبلوا الرضوخ لمطالب الإدارة الاستعمارية الفرنسية لكل أنواع الإهانة والاحتقار، مثل زجهم في السجون أو نفيهم عن وطنهم الخ، أما الذين قبلوا التعاون معها فقد قدمت إليهم مكافئات مادية ومعنوية قيمة، وسهّلت لهم إجراءات السفر لأداء فريضة الحج التي كانت تفرض عليها شروطا من الصعب توفيرها، مع تذليل كل العقبات التي كانت تحول بينهم وبين ممارسة نشاطاتهم بحرية تامة[2]. وقد

---

(1) Dr. Mamadou Ndiaye. OP. Cit. P 109 - 128, Christien Coulon, les Musulmans et le pouvoir en Afrique noir, Kharthala, Paris, P 103 - 107.

(2) Christian Coulon, le Marabout et le Prince (islam et pouvoir en Afrique noire), pedone, Paris, P 158 - 164.

استمرت الإدارة الاستعمارية تطبق هذه السياسة بشدة أو مع بعض ليونة حسب الأحوال إلى أن نالت البلاد السنغالية استقلالها.

3 ـ سياسة الدولة السنغالية المستقلة إزاء التعليم العربي الإسلامي:

وبعد حصول البلاد السنغالية استقلالها، شكلت حكومتها الأولى نخبة من أبنائها السياسيين الذين تلقوا تكوينهم وتدريبهم من المدرسة الفرنسية، ووضعوا خطة لبناء الدولة الجديدة، ولم يدخلوا في بداية الأمر أي تعديل في السياسة التي انتهجتها الإدارة الاستعمارية الفرنسية إزاء التعليم الإسلامي العربي، ولكنهم انتبهوا بسرعة إلى الأهمية الخاصة لهذا النوع من التعليم.

وقد بدأ وضع تعليم العلوم الإسلامية والعربية في تلك الفترة يخطو خطوات وئيدة نحو التطوير والتحديث على غرار ما كان يحدث في بعض البلاد العربية، ولم يكن وراء تلك المحاولات الإصلاحية إلا أفراد درسوا أولاً من مراكز التعليم الإسلامي والعربي ثم سافروا إلى العالم العربي لتحسين تحصيلهم العلمي أو بعض زملائهم الذين لم تتح لهم فرصة تقوية مستواهم العلمي في العالم العربي ولكنهم قرؤوا ما وصل إليهم من كتابات رواد الفكر والتجديد فيه، وتأثروا بها، وعقدوا العزم على تطبيق ما وجدوا فيها من أفكار رأوها جيدة في بلادهم. وقد شكل معظمهم جمعيات ذات صبغة إسلامية لتحقيق أهدافهم ومارّوا ضغوطاً على السلطة السياسية الجديدة في الوطن، للحصول على تراخيص لفتح مدارس خاصة بهم وعلى منح دراسية وتدريبية لمواصلة تعليمهم في الدول العربية أو تحسين مستواهم التكويني فيها. ولا بد أن نذكر في هذا الصدد، الدور الذي لعبه ستة طلاب سنغاليين تخرجوا من مراكز التعليم العربي الإسلامي في السنغال سافروا إلى الجزائر لمواصلة تعليمهم فيها بعد حصولهم على منح دراسية من رئيس بلدية دكار السيد لامين غي الذي كان مسؤولاً سياسياً سنغالياً كافح بلا هوادة من أجل توفير منح دراسية للسنغاليين الراغبين في متابعة دراساتهم في الخارج، وقد سافر هؤلاء إلى الجزائر عام 1952م ولكن الإدارة الاستعمارية الفرنسية أجبرتهم على العودة إلى بلادهم خوفاً من أن يتأثروا بالاتجاهات الفكرية للجزائريين المعادين

للسياسة الاستعمارية لفرنسا، وعلى الرغم من قصر مدة إقامتهم في الجزائر فقد تعلموا الكثير من تجربة جمعية العلماء الجزائريين ذات النزعة السلفية الإصلاحية، ومن الدروس التي أخذوها من معهد ابن باديس الذي تابعوا دروساً فيه. وقد أسسوا بعد رجوعهم إلى السنغال الاتحاد الثقافي الإسلامي الذي وضعوا له برنامجاً مقتبساً من برنامج جمعية العلماء الجزائريين، وكان الأستاذ شيخ طورى من أكثر أعضائها نشاطاً وحيوية، لقد ساهم في إنشاء فروع للجمعية في بعض دول إفريقيا الغربية الخاضعة وقتئذ للاستعمار الفرنسي، كما قام منذ بداية التسعينات بمجهود كبير في سبيل أن ينال التعليم العربي الإسلامي الرعاية التي يستحقه من مسؤولي الدولة الفتية، وكان ذلك سببا من أسباب صدور قرارات حكومية لصالح التعليم العربي الإسلامي في السنغال(1).

1 ـ 4 ـ إجراءات الدولة الجديدة لصالح التعليم العربي الإسلامي:

رفعت الدولة الجديدة القيود الصارمة التي وضعتها السلطة الاستعمارية للحيلولة دون انتشار التعليم العربي الإسلامي، وأعطت تراخيص لفتح مدارس التعليم العربي الحر إلى ممثلي الجمعيات الإسلامية والزعماء الدينيين، ووزعت عشرات منح دراسية خاصة بالدول العربية إليها، وانتشرت مدارس اللغة العربية الحرة بسرعة بلا تنظيم جيد أو برنامج تعليمي موحد، وسافر بفضل المنح عدد كبير من السنغاليين إلى الدول العربية لمواصلة تعليمهم فيها، وكلف رئيس الحكومة مامادوا جاه، ورئيس الجمهورية لوبولد سدار سنغور، المستعرب الفرنسي فينسان مونتي بوضع الترتيبات اللازمة لإدخال اللغة العربية في المدارس الرسمية(2).

---

(1) Roman Loimeier; Cheikh Touré; du Réformisme à l'islamisme; in islam et société au sud du Sahara; maison des Sciences de l'Homme, Paris; 1994; P57 - 61.

(2) Christian Coulon, les Musulmans et le pouvoir en Afrique noire, op. Cit. P 128 - 129
Roman Loimier; Cheikh Touré, du Réformisme à l'islamisme, in islam et société au sud du Sahara, Maison des Sciences de l'Homme, Paris, 1994, P 57 - 61.

5 ـ المدارس الإسلامية غير الحكومية:

أعطينا لمحة عن الدور الذي لعبه الاتحاد الثقافي الإسلامي في تسهيل سفر عدد من الطلبة السنغاليين إلى الدول العربية لمواصلة تعليمهم فيها، وكذلك في إنشاء مدارس للتعليم العربي الإسلامي، وتجدر الإشارة إلى أنّ خلافا دب بين أعضاء الاتحاد الثقافي سنة 1979، الأمر الذي سبّب انشقاق بعضهم وتكوينهم جمعيات إسلامية خاصة بهم، من أبرزها جماعة عباد الرحمن، وحركة الفلاح للثقافة الإسلامية[1]، وأنشأت هاتان الجمعيتان مدارس خاصة بهما لنشر العلوم العربية والإسلامية، كما قامت بعمل مشابه جمعيات أخرى مؤدية للحزب الحاكم في ذلك الوقت، مثل الاتحاد الوطني للجمعيات الثقافية الإسلامية التي تحولت فيما بعد إلى اتحاد الجمعيات الإسلامية في السنغال، ومن الستينيات إلى الثمانينيات تتابعت إنشاء الجمعيات الإسلامية المرخصة من الحكومة، ولكل جمعية تقريبا مداس خاصة بها للتعليم العربي الإسلامي المرخصة من الحكومة، تتضمن المراحل الابتدائية والمتوسطة والثانوية، ولكل منها أيضاً برنامج تعليمي وشهادات خاصة بها، ولكنها غير معترف بها من وزارة التربية. وقد شكلت لجان مختصة لإعداد نظام موحد للتعليم العربي الإسلامي في السنغال، وقامت اللجان المذكورة بخطوات بناءة في ذلك ولكن الوضع لم يتغير حتى الآن. أما ما يخص التعليم العربي الإسلامي الجامعي غير الحكومي فيوجد المعهد الإسلامي العالي بمدينة لوغا، ويتبع هذا المعهد مالياً وإدارياً بالجامعات الإسلامية بالمدينة المنورة، ثم نقل مسؤولية الإشراف على المعهد إلى وزارة الشؤون الإسلامية بالمملكة العربية السعودية، ويتابع معظم خريجي المعهد دراساتهم في الجامعة الإسلامية بالمدينة أو في جامعات عربية أخرى. وتوجد في مدينة بير كلية للدراسات العربية الإسلامية تابعة لكلية الدعوة الإسلامية بالجماهيرية الليبية، ويبدو أن المؤسستين تمران بمرحلة تجريبية، وهما الآن في حاجة ماسة إلى إمكانيات مادية كبيرة وطاقات بشرية مؤهلة لكي يقدران على سد الفراغ الذي

---

(1) Roman Loimeier, op. cit. P 63.

يعاني منه التعليم العربي الإسلامي على المستوى الجامعي[1]

وصدر قرار وزاري في 11 يوليو عام 1960، أصبحت اللغة العربية بموجبه من اللغات المدروسة في التعليم الابتدائي الرسمي[2]، وفي السنة نفسها أجريت مسابقة لتعيين مدرسي اللغة العربية فيها، وبلغ عدد المرشحين فيها 73 شخصاً، ولم ينجح منهم في المسابقة إلا عشرة تم تعيين الستة كمدرسيين منتظمين والأربعة الباقية كاحتياطيين (موسى فال ص 41)، وظل وضع التعليم العربي في المدارس الرسمية في أحوال متقلبة لمدة طويلة تتمثل في عدم تنظيمه وفي التعامل معه بطريقة ارتجالية تخضع أحياناً لاعتبارات ذاتية غير موضوعية.

ومع ذلك، اتخذت الحكومة قرارات ساهمت فيما بعد في تحسين أحوال التعليم العربي الرسمي، نذكر منها انشاءها سنة 1964 معهد دار المعلمين، كان النظام الدراسي فيه مزدوج اللغة، أي تعليم اللغة العربية التي كانت موادها كثيرة مع اللغة الفرنسية، وكانت مدة الدراسة فيه تستغرق ثلاث سنوات، يرسل بعدها المتخرجون إلى المدرسة الوطنية لتكوين المعلمين بتونس لمتابعة تكوين تربوي هناك ثم يوظفون بعد عودتهم إلى الوطن لتدريس اللغة العربية في مدارس الحكومة[3]. وفي عام 1976 أصدرت وزارة التعليم العالي قرار إنشاء قسم للغة العربية في المدرسة العليا لتكوين الأساتذة بدكار، وكان لهذا الإجراء نتائج إيجابية على التعليم العربي الرسمي بصفة عامة على المدى البعيد، وسنفصل هذه الرسالة في نهاية مبحث اللغة العربية في الجامعات ومراكز البحث العلمي.

---

(1) Cristien Coulon, les Musulmans et le pouvoir en Afrique noire, op Cit. P 130 - 132. خديم امباكى، التعليم الإسلامي في السنغال، حوليات الجامعة الإسلامية بالنيجر العدد السادس، 418 ـ 432.

(2) Dr. Mamadou Ndiaye Op. Cit. P 141 الحاج موسى فال، التعليم العربي الرسمي في السنغال من سنة 1960 ـ 1995، رسالة المتريز، جامعة شيخ أنت جوب بدكار، كلية الآداب والعلوم الإنسانية، قسم اللغة العربية، السنة الأكاديمية 1996 ـ 1997، ص41.

(3) ـ Dr. Mamadou Ndiaye Op. Cit. P 141 الحاج موسى فال، الكتاب المذكور سابقا، ص44 ـ 45.

* اللغة العربية في الجامعات ومراكز البحث العلمي بالسنغال

وتستعمل اللغة العربية للتدريس وللبحث أيضاً في بعض الأحيان على المستوى الجامعي، في قسم اللغة العربية بجامعة شيخ أنت جوب وفي جامعة غاستون برجيه، وفي المدرسة العليا لتكوين المعلمين التي تحوّلت إلى كلية تعرف بكلية علوم وتقنيات التربية والتكوين، ويوجد في المعهد الأساسي لإفريقيا السوداء بجامعة شيخ أنت جوب مختبر للبحوث الإسلامية يديره باحثون مستعربون، وكذلك في المعهد الإسلامي بدكار.

ويحدد القانون الذي ينظم التربية والتعليم في السنغال منذ سنة 1991، أهداف التعليم الجامعي في بنده السادس عشر بالعبارات التالية: «يهدف التعليم الجامعي إلى إعطاء طلابه تكوينا علميا وتقنيا رفيع المستوى وملائما لظروف ومتطلبات إفريقيا والعالم المعاصر، وإلى توعيتهم بالمسؤولية المنوطة على عاتقهم تجاه شعوبهم، وإلى تجهيزهم بكافة الوسائل التي تمكنهم من خدمة شعوبهم بالصدق والإخلاص، ويهدف أيضاً إلى تنمية البحث في جميع المجالات العلمية والتقنية، وإلى تعبئة جميع الموارد الفكرية للوطن ووضعها تحت خدمة التنمية الاقتصادية، والثقافية للسنغال ولإفريقيا، بالإضافة إلى المساهمة في حل المشاكل القومية والقارية[1].

والبحث العلمي من الأهداف الرئيسية للتعليم الجامعي، ويشكل حسب تعريف. حسن الفاتح الشيخ قريب الله، «الجزء الخلاق والمبدع في العمل الجامعي، وهو الذي يعمل على تنمية المعرفة وإثراء الفنون الإنتاجية، وزيادة رصيد التراث العلمي الحضاري للإنسانية، وهو الذي يمهد الطريق لعملية التقدم والتطور في شتى المجالات الاقتصادية والاجتماعية والحضارية[2].

---

(1) انظر موقع انترنت وزارة التربية السنغالية (قسم التعليم العالي).

(2) د. حسن الفاتح الشيخ قريب الله، دور مؤسسات التعليم العالي في التدريب والبحوث في مجال الدراسات الإسلامية، المكتبة الثقافية، بيروت لبنان، سنة 1992، ص17.

*** قسم اللغة العربية بجامعة شيخ أنت جوب:**

كلفت الحكومة السنغالية المستعرب الفرنسي فنسا مونتي بفتح معهد للدراسات الإسلامية بجامعة دكار. ويعتبر فتح هذا المعهد في جامعة دكار في بداية الستينات المرحلة الأولى من تعليم لغة الضاد في التعليم العالي الرسمي في السنغال. وكان برنامج المعهد البسيط نسبيا يعد طلابه للحصول على شهادات متوسطة في اللغة العربية والحضارة الإسلامية[1]. بيد أن خلو المواد الدراسية للمعهد المذكور من بعض العلوم الإسلامية الأساسية وكذلك وضعه تحت رئاسة فرنسي غير مسلم كان موضع انتقاد من قبل أعضاء الجمعيات الإسلامية ذات النزعة الإصلاحية[2].

وفي سنة 1964 تم تبديل معهد الدراسات الإسلامية في جامعة دكار بقسم اللغة العربية يحتوي برنامجه مواد متنوعة في مجالات الأدب العربي والحضارة الإسلامية، ويتيح لطلابه فرص متابعة دراسات وأبحاث على مستوى عال تؤهلهم للحصول على شهادات جامعية في تخصصاتهم مماثلة التي يحصل عليها طلاب الأقسام الأخرى في جامعة دكار. وكان برنامج القسم تقريباً صورة طبق الأصل لبرنامج قسم اللغة العربية بجامعة سوربون[3]، ولا غرابة في ذلك، لأن جامعة دكار كانت، حتى ذلك الوقت، جامعة فرنسية من حيث إدارتها وبرنامجها وتمويلها، ولأن المستعرب ونسان مونتي وزملاءه الفرنسيين الذين كلفوا بالتدريس في قسم اللغة العربية بجامعة دكار تلقوا جزءاً من دراساتهم العربية من جامعة سوربون نفسها. ولم يكن إقبال الطلبة إلى التسجيل للدراسة في قسم اللغة العربية بجامعة دكار كبيراً في البداية، إذ بلغ عددهم 25 طالباً في سنة 1975، وفي عام 1976 ارتفع عدد المقيدين فيه إلى 43 طالباً، 25 منهم في السنة الأولى، و12 في السنة الثانية، و6 في السنة الثالثة، سنة الحصول على شهادة الليسانس. لكن

---

(1) Christien Coulon, Les Musulmans et le pouvoir en Afrique noir. Op. cit. P 115.

(2) Christien Coulon, Les Musulmans et le pouvoir en Afrique noir. Op. cit. P129.

(3) الحاج موسى فال، المرجع المذكور سابقاً، ص78 ـ 77.

عدد الطلاب المسجلين في قسم اللغة العربية بالجامعة ازداد بسرعة في فترة ما بين عامي 1983 و1984 حتى بلغ 115، واستمرت سرعة الازدياد على هذه الوتيرة إلى أن وصل عدد المقيدين في السنة الأولى وحدها 185 ما بين عامي 1995 ـ 1996. ومن ناحية أخرى، حقق قسم اللغة العربية إنجازاً جيداً في ميدان البحث العلمي في الفترة التي تمتد من عام 1979 إلى 1996، ويجسمه تعدد الأبحاث التي أعدها الطلاب والتي تقدر بـ 66 من ضمنها عشر أطروحات لدكتوراه، السلك الثالث حسب إحصائيات د. بابكر صمب الأستاذ في القسم[1].

*** برنامج الدراسة ومدتها في قسم اللغة العربية بجامعة شيخ أنت جوب**

وبرنامج الدراسة في قسم اللغة العربية بكلية الآداب جامعة شيخ أنت جوب منظم بنفس الطريقة التي نظمت بها أقسام اللغات الأخرى في الكلية، وتتوزع كالآتي:

1 ـ المرحلة الأولى: وتهدف إلى إعطاء الطالب تكوينا عاما وموجها، وتستغرق مدة الدراسة فيها سنتين، ويحصل الطالب الناجح فيها على «الشهادة الجامعية للدراسات الأدبية».

2 ـ المرحلة الثانية: وهي مرحلة بداية التخصص وممارسة البحث العلمي، وتشمل شهادة اللسانس والمتريز.

3 ـ المرحلة الثالثة: وهي مرحلة التخصص الدقيق والبحث العلمي المتقدم، وتسمح للطالب بإعداد شهادات الدراسات المعمقة، ودكتوراه السلك الثالث، وكذلك دكتوراه الدولة[2].

---

(1) الحاج موسى فال، المرجع السابق، ص78.

(2) الحاج موسى فال، المرجع السابق، ص80، انظر موقع انترنت كلية الآداب والعلوم الإنسانية بجامعة شيخ أنت جوب: www.fish.ucad.sn.

مواد البرنامج وخطة الدراسة في قسم اللغة العربية:

وقد بينا فيما سبق أن برنامج قسم اللغة العربية بجامعة شيخ أنت جوب مأخوذ من برنامج مثيله في جامعة سوربون، ونضيف إلى أنه أخذت منه أيضاً المواد المدروسة وخطة التدريس ومنهجه. وهو بالجملة نظام دراسي ذو توجه استشراقي وعلماني طبق في القسم طيلة وجوده تحت إشراف الأساتذة الفرنسيين. ولما تولى السنغاليون إدارة القسم بذلوا قصارى جهدهم في سبيل إصلاح برنامج الدراسة فيه، حقق العلامة عامر صمب نجاحاً في مجال توجيه طلاب القسم إلى دراسة التراث السنغالي المرتبط بالإسلام واللغة العربية الذي قضى جل حياته العلمية في دراسته وتحقيقه وإحيائه بكل الوسائل المتاحة، وساهم كل من الدكاترة روحان امباي ومحمد انجاي، وبابكر صمب، في تحسين الأحوال الدراسية والبحثية في القسم وجعلها تلبي احتياجات المواطنين الخاصة بالعلوم العربية الإسلامية، ولكن حجم الإنجازات التي حققوها في قسم اللغة العربية لم تصل إلى المستوى المطلوب بسبب قلة الاختصاصات التي منحتها لهم الجمعية العمومية للكلية وللجامعة اللتين تخططان السياسة التعليمية والتربوية لكل أقسام الكلية وتسهران على حسن تنفيذها. ومع ذلك فإن النضال الذي خاضه د. بابكر صمب بدعم من هيئة التدريس، في ميدان رفع المستوى التعليمي والتربوي للقسم وتسخيره لخدمة أهداف المجتمع ذات الصلة بالثقافة العربية الإسلامية، أتى بنتائج إيجابية في العملية العلمية للقسم. وسنلقي نظرة فاحصة لمواد برنامج القسم التي تم إدخال تعديلات كبيرة فيها سنعطي تفاصيل عنها لاحقاً[1].

---

(1) المصدر الحاج موسى فال، المرجع المذكور سابقاً، ص82 ـ 83.

جدول المواد للسنة الأولى والثانية قبل إدخال الإصلاح التربوي:

السنة الأولى	المواد الرئيسة أو الكتابية	
	الترجمة من العربية إلى الفرنسية	الترجمة من الفرنسية إلى العربية
		الأدب الفرنسي
	المواد الشفوية	
	النحو الفرنسي	
	اللغة الأجنبية	
	شرح النصوص باللغة العربية	
	النحو العربي	
السنة الثانية	المواد الكتابية	
	الترجمة من العربية إلى الفرنسية	الترجمة من الفرنسية إلى العربية
	الأدب الفرنسي	
	اللغة الأجنبية	
	فهم النصوص	
	المواد الشفوية	
	النحو العربي	
	اللغة الفرنسية	
	تاريخ الفكر	
	اللسانيات باللغة الفرنسية	
	لغة أجنبية أو محلية	
	شرح النصوص العربية	

مواد السنة الثالثة (اللسانس)

أما بالنسبة لشهادة السنة الثالثة (اللسانس) فلم نحصل بعد على بيانات مفصلة حول موادها، وكل ما نملكه الآن من معلومات تتلخص في أن برنامج هذه السنة مؤلفة من مواد الحضارة العربية الإسلامية التي تدرس باللغة الفرنسية، ومواد الأدب العربي المدرس باللغة العربية، بالإضافة إلى الترجمة من العربية إلى الفرنسية إلى العربية.

مواد السنة الرابعة (المتريز)

ولم نحصل على بيانات دقيقة حول هذه المواد، فكل ما نعرفه عنها هو أنها تتضمن الأدب العربي، الإسلام في إفريقيا، أصول الفقه، الفلسفة، مناهج البحث. ويتألف امتحان هذه السنة من شق نظري، وهو الامتحان الشفوي المتعلق بموضوع واحد من موضوعات الدروس، وشق تطبيقي، يفرض على الطالب إعداد بحث باللغة العربية أو الفرنسية، تحت إشراف أحد أساتذة القسم، لا يقل عدد صفحاته عن ثمانين صفحة، تشكل إدارة القسم لجنة لمناقشته في جلسة عامة وإعلان نتيجة الطالب بعد المناقشة والمداولة.

الإصلاح الجديد لنظام التعليم في قسم اللغة العربية:

وبناء على توصيات وقرارات لجنة وطنية شكلت للمشاورة عن شؤون التعليم العالي وأقرتها الحكومة السنغالية في ديسمبر سنة 1993 شرعت كلية الآداب والعلوم الإنسانية في جامعة شيخ أنت جوب في تطبيق إصلاح تجريبي يرمي إلى تطوير النظام الدراسي في أقسامها المختلفة، وكان قسم اللغة العربية من أقسام الكلية التي طبق فيها الإصلاح الذي تم بموجبه تحويل المواد الدراسية إلى وحدات تقييمية، وتنظيم المراحل الدراسية المختلفة حسب معطياتها[1].

---

(1) الحاج موسى فال، المرجع السابق، ص84، واستقيت معلوماتي أيضاً من وثيقة أملكها، أصدرتها عمادة كلية الآداب للتعريف بالكلية وأعطت فيها معلومات مفصلة حول تطبيقات نظام الوحدات التقييمية، ص17.

ونقدم فيما يلي برنامج هذا الإصلاح الذي يسري مفعوله حالياً في قسم اللغة العربية بجامعة شيخ أنت جوب.

الوحدات التقييمية في السنة الأولى:

ويبلغ عدد الوحدات التقييمية في السنة الأولى سبع وحدات تضم ما يسمى بالمواد الرئيسية الإلزامية، والمواد شبة الرئيسية، والمواد المتداخلة، ونعطي تفاصيل ذلك فيما يلي:

المواد الرئيسية الإلزامية:

ولهذه المواد وحدات قيمية ثلاثة مرتبة بهذه الطريقة:

أ - النحو والصوتيات العربية، ورمزها: «عر 101»، وتتألف من درس نظري يدوم ساعة واحدة، وآخر تطبيقي يستغرق ساعتين، وتدرّس هذه المواد عادة باللغة العربية.

ب - الترجمة من العربية إلى الفرنسية ومن الفرنسية إلى العربية، وهي درس تطبيقي رمزه: «عر 102»، ويدوم أربع ساعات، وتعالج النصوص المتعلقة بأحداث الساعة السياسية والاقتصادية، والاجتماعية، والعلمية.

جـ - الأدب العربي الحديث، ورمزها: «عر 103»، ويتألف من درس نظري يدوم ساعة واحدة وآخر تطبيقي مدته ساعتان.

المواد الشبه الرئيسة:

وتنقسم هذه المواد إلى قسمين:

أ - ويتضمن هذا القسم درسين مدة كل واحد منهما ساعتان، ويتم تدريس أحدهما في النصف الأول من السنة، والآخر في النصف الأخير منها، وهما مرتبطان بحيث لا يمكن النجاح في أحدهما دون الآخر، ولهما أيضاً رمز مشترك «عر 104»، واسم الأول هو مدخل إلى الحضارة العربية

الإسلامية المعاصرة، والثاني هو مدخل إلى دراسة الحضارة العربية الإسلامية القديمة. وتستعمل في هذين الدرسين نصوص بالعربية وبالفرنسية، ولكن الفرنسية هي اللغة المستعملة غالباً في التدريس.

ب ـ اللغة الفرنسية، ورمزها «عر 105»، ويتضمن درساً في الأدب الفرنسي الحديث مدته ساعتان، وآخر في نحو هذه اللغة مدته ساعة واحدة، ويتولى هذين الدرسين وتقييمهما أساتذة من قسم اللغة الفرنسية.

المواد المتداخلة:

ويحتوي هذا القسم وحدتان قيميان، وتتضمن الوحدة الأولى التي تحمل الرمز «عر 106» اللغات الأجنبية الحية، ومدة درسها ساعة واحدة، واللغات الوطنية، ويدوم درسها أيضاً ساعة واحدة. أما الوحدة القيمية الثانية فتحمل رمز «عر 107» وتحتوي الصوتيات العامة واللسانيات باللغة الفرنسية، ومدة درسها ساعتان.

ونشير إلى أن مواد اللغة العربية في السنة الأولى موجودة فقط في المواد الرئيسية الإلزامية، ولها عشر ساعات في الأسبوع. وننتقل الآن إلى الوحدات التقيمية للسنة الثانية.

*** الوحدات التقييمية للسنة الثانية:**

ويبلغ عدد الوحدات التقييمية في السنة الثانية، سبع وحدات مؤلفة من مواد رئيسية إلزامية، ومواد متداخلة أو حرة. وفيما يلي بيانات مفصلة حول هذه الوحدات.

المواد الرئيسية الإلزامية:

ويوجد في هذا القسم ثلاث وحدات، أولها سنوية، وتحمل الرمز «عر 201» وتتألف من مادة النحو العربي واللسانيات العربية، ولكل منهما درس نظري مدته ساعة واحدة، وآخر تطبيقي يستغرق أيضاً ساعة واحدة، ومجموعها أربع ساعات. والوحدة القيمية الثانية هي الترجمة من العربية إلى الفرنسية والعكس،

بالإضافة إلى فهم النص، وهي سنوية تحمل الرمز «عر 202»، ومدة دروسها خمس ساعات، ساعتان للترجمة، وساعة واحدة لفهم النص. والوحدة القيمية الثالثة هي الأدب وتاريخه، وهي وحدة سنوية تحمل رمز «عر 203»، ومدة دروسها ثلاث ساعات في الأسبوع.

المواد الشبه إلزامية:

وفي هذا القسم وحدتان، وحدة نصف سنوية، وهي الحضارة الإسلامية، وتحمل رمز «عر 204» وتحتوي مدة تاريخ الفكر، ومدة درسها ساعتان، ومادة حضارة القرون الوسطى، ومدة درسها ساعتان، ومادة تاريخ العالم العربي الإجتماعية والاقتصادية، ومدة درسها ساعتان، ومادة أحداث الساعة في العالم العربي، ومدتها ساعتان، وللطالب إمكانية الاختيار بين هذه المواد. والوحدة الثانية للقسم هي اللغة الفرنسية، ورمزها «عر 205»، وموادها هي: الأدب الفرنسي ومدة درسها ساعتان، والنحو الفرنسي، ومدة درس هذه المادة ساعة واحدة.

المواد المتداخلة:

ولهذا القسم وحدة واحدة رمزها «عر 206»، وموادها هي: اللغات الأجنبية الحية، ومدة درسها ساعة واحدة، واللغات الوطنية، ومدة درسها أيضاً ساعة واحدة، ويتولى تدريس هذه المواد أساتذة من قسم اللغة الفرنسية وقسم اللسانيات بالكلية.

وكما في السنة الأولى، فالمواد العربية مجمعة في الوحدات الرئيسة الإلزامية وتبلغ مدة دروسها اثنتي عشرة ساعة.

*** الوحدات التقييمية اللسانس (السنة الثالثة)**

والسنة الثالثة هي سنة الحصول على شهادة اللسانس، وهي أيضاً السنة الأولى للمرحلة الثانية لسلك التعليمي في الكلية، والسنة الثانية لهذه المرحلة هي المتريز.

والوحدات التقييمية للسان تسع وحدات موزعة إلى قسمين، قسم خاص لمواد اللغة العربية وآدابها، وقسم آخر لمواد الفكر الفلسفي في الإسلام، والحضارة العربية الإسلامية والأدب الإفريقي المكتوب باللغة العربية. ونفصل ذلك فيما يلي:

أ ـ وتوجد الوحدة القيمية للغة واللسانيات العربية في مقدمة هذا القسم، ورمزها «عر 301» وتتألف من ثلاث مواد هي: اللسانيات، وهي نصف سنوية مدة درسها ساعتين، والبلاغة، وهي سنوية مدة درسها ساعة واحدة، والنحو، وهي أيضاً سنوية مدة درسها ساعة واحدة. أما الوحدة القيمية الثانية فهي تقنية الترجمة من العربية إلى الفرنسية والعكس، وهي وحدة سنوية رمزها «عر 302»، ومدة درسها ساعتان.

والوحدة التقييمية الثالثة هي الأدب القديم، وهي نصف سنوية رمزها «عر 203»، وتتألف من مادة الأدب، الجاهلي التي مدة درسها ساعتان، ومادة الأدب العباسي، ودرسها ساعتان أيضاً.

والوحدة التقييمية الرابعة هي الأدب الحديث، وهي أيضاً نصف سنوية رمزها «عر 204» وتتألف من مادة النقد الأدبي، ومدة درسها ساعتان، ومن مادة القصة، ومدة درسها أيضاً ساعتان.

ب ـ ويحتل صدارة هذا القسم الوحدة التقييمية للفكر الفلسفي في الإسلام، ورمزها «عر 305»، وهي نصف سنوية تتكون من مادة علم الكلام، ومدة درسها ساعتان، ومن مادة الفلسفة، ومدة درسها أيضاً ساعتان، ولغة تدريس هاتين المادتين هي الفرنسية. والوحدة التقييمية التالية هي الأدب الإفريقي المكتوب باللغة العربية، ورمزها «عر 306»، وتتكون من مادة الأدب السنغالي المكتوب باللغة العربية، وهي نصف سنوية، ومدة درسها ساعتان. والتقييمية التالية هي فكر العالم العربي والإسلامي وحضارتهما في العصر الحديث، ورمزها «عر 307»، وهي نصف سنوية تتألف من مادة القومية

العربية إلى الجماعات الإسلامية. ومدة درسها ساعتان. والوحدة التقييمية التالية هي الحضارة العربية الإسلامية في إفريقيا السوداء، ورمزها «عر 308»، ومدة درسها ساعتان. والوحدة التقييمية التالية هي مدخل إلى التصوف، ورمزها «عر 308» وهي نصف سنوية، ومدة دراستها ساعتان.

*** الوحدات القييمية للمتريز (السنة الرابعة)**

وللسنة الرابعة أربع وحدات تقييمية، وهي:

1 ـ وحدة مناهج البحث ورمزها «عر 401» وهي سنوية، ومدة درسها ساعتان.

2 ـ وحدة الأدب العربي القديم، وهي نصف سنوية رمزها «عر 402»، وتتألف من مادة الأدب العربي الحديث، ومدة درسها ساعتان، ومن مادة الأدب العربي الحديث، ومدة درسها أيضاً ساعتان.

3 ـ وحدة اللسانيات والبلاغة، وهي نصف سنوية رمزها « عر 403»، وتتألف من مادة اللسانيات، ومدة درسها ساعتان، ومن مادة البلاغة، ومدة درسها ساعتان أيضاً .

4 ـ وحدة الحضارة العربية الإسلامية، وهي نصف سنوية رمزها «عر 404»، وتتألف من مادة القوانين الإسلامية، ومدة درسها ساعتان، ومن مادة الفكر الفلسفي الإسلامي، ومدة درسها ساعتان، وكذلك من مادة الفكر الإسلامي المعاصر، ومدة درسها ساعتان[1].

أنشطة البحث العلمي في قسم اللغة العربية بجامعة شيخ أنت جوب:

ويقوم كل من أساتذة قسم اللغة العربية وطلابه بأنشطة بحث علمي مختلفة، وتتعلق أبحاث الأساتذة عادة بمواضيع دروسهم، وبما يعدونه للنشر في المجلات العلمية السنغالية أو الأجنبية، أو للمشاركة في الندوات العلمية الخ، ويكتبون أبحاثهم باللغة العربية أو الفرنسية حسب متطلبات الظروف والأحوال. أما الطلبة

---

(1) حصلت على هذه المعلومات من سكرتاريا قسم اللغة العربية بجامعة شيخ أنت جوب.

فلأبحاثهم العلمية ارتباط وثيق بالرسائل التي يحضرونها، تحت إشراف أساتذتهم، لنيل شهادة المتريز، أو الدراسات المعمقة، أو الدكتوراه. ويبدل أساتذة قسم اللغة العربية قصارى جهدهم في تدريس طلابهم وتكوينهم بصورة جيدة على الرغم من ضعف إمكانياتهم وازدياد عدد المسجلين سنويا للدراسة.

ولقسم اللغة العربية إنجازات لا بأس بها في ميدان البحث العلمي نلخصها فيما يلي:

* بلغ مجموع رسائل الدكتوراه التي جرت مناقشتها في قسم اللغة العربية، من عام 1946 إلى 2004، اثنتي عشرة رسالة، كما نوقش فيه، في الفترة نفسها، 21 بحثاً للحصول على دبلوم الدراسات المعمقة، ومائة واثنتان بحثاً للحصول على شهادة المتريز. وتجدر الإشارة إلى أن أكثرية تلك الأبحاث كتبت باللغة الفرنسية، لأن لوائح الكلية لا تسمح بكتابة رسائل الدكتوراه باللغة العربية، ولا تسمح أيضاً بكتابة بحث دبلوم الدراسات المعمقة إلا لظروف خاصة، مثل الرخص التي منحت في ذلك للطلبة الموريتانيين الذين سجلوا في قسم اللغة العربية لإعداد دبلوم الدراسات المعمقة بعد حصولهم على شهادة المتريز أو ما يعادلها في جامعة نواكشوط بموريتانيا. وتعطي الكلية للطالب الذي يعد بحثاً لنيل شهادة المتريز حرية اختيار اللغة التي يكتب بها بحثه. وهذا هو السبب في وجود عشرة أبحاث للمتريز في القسم مكتوبة باللغة العربية، خلال الفترة المذكورة آنفا. وهذا العدد ضئيل بدون شك إذا قيس بعدد أبحاث المتريز المكتوبة بالفرنسية والبالغة اثنين وتسعين (92) بحثاً[1]. وعزوف الطلبة عن الكتاب بالعربية يعكس ضعف المستوى التعبيري عندهم على الرغم من الجهود التي يبذلها الأساتذة في سبيل تحسينه.

* وتصدر عن قسم اللغة العربية مجلة دورية علمية، تعرف باسم المجلة السنغالية

---

(1) Namory Barry, la Valorisation des Mémoires et Thèses souieunus de 1964 à 2004 département d'Arabe de al faculté des lettres et Sciences Humaines de L'UCAD, Mémoire pour obtention du DSSID de l'UCAD P9 - 10.

للدراسات العربية، وتعني بنشر البحوث والدراسات التي تساهم في التعريف بالحضارة العربية الإسلامية واللغة العربية وآدابها في ربوع إفريقيا جنوب الصحراء بصفة خاصة وفي العالم الإسلامي بصفة عامة[1] ويملك قسم اللغة العربية مكتبة خاصة به، وهي صغيرة الحجم ولكنها تحتوي كتباً قيمة وإن كانت قليلة العدد نسبيا.

*** اللغة العربية في جامعة غاستون برجه:**

وتوجد جامعة غاستون برجه في مدينة سان لويس الواقعة شمال السنغال، وهي جامعة حكومية أنشأت سنة 1990، وتهدف إلى إعداد طلابها من الناحية النظرية والتطبيقية بحيث يملكون زمن تخرجهم خبرات تسهل لهم العثور على عمل في القطاع الخاص أو العام. وقد وضع نظامها التعليمي على نمط وحدات التكوين والبحوث تضم الرياضيات المطبقة والمعلوماتية، والعلوم الاقتصادية والإدارية، والعلوم التقنية والسياسية، ووحدة الآداب والعلوم الإنسانية.

وتوجد اللغة العربية في هذه الوحدة الأخيرة، وبالتحديد في قسم اللغات الأجنبية المنظم في شكل وحدات تقييمية نظرية، وتطبيقية، إجبارية واختيارية. ووحدات اللغة العربية في السنة الأولى هي:

- **وحدة الترجمة والنحو.**
- **وحدة فهم النصوص والتعبير.**
- **معرفة العالم المعاصر.**

وتدرس هذه الوحدات نفسها في السنة الثانية، والثالثة (اللسانس)، والرابعة (المتريز) مع توسع بالتدرج، وعلى الطالب أن يكتب بحثاً في السنة الثالثة والرابعة، ويمكن أن يكتبه باللغة العربية أو الإنجليزية التي هي اللغة الأجنبية

---

(1) انظر العدد الأول من المجلة المذكورة، رقم الإيداع القانوني: 05 ـ 09 ـ ISSN2008 . السنة الأولى 2005، وكذلك رقم الإيداع للغدد الثاني، السنة الثانية 2006.

الأولى المدروسة في وحدة البحث والتكوين في الآداب والعلوم الإنسانية، وتأتي في المرتبة الثانية اللغات العربية والألمانية والأسبانية. وإذا كتب الطالب بحثه الذي ليس في الحقيقة إلا مجرد «تقرير تدريبي» يتراوح عدد صفحاته بين 35 و40 صفحة. وليس للغة العربية وجود في مرحلة الدكتوراه.

وتحتل اللغة العربية مساحة ضيقة في وحدة البحث والتكوين في الآداب والعلوم الإنسانية، ونلاحظ أنها لا تتضمن مواداً لا غنى عنها لمن يريد أن يتقن هذه اللغة، وهي الآداب والشعر، والبلاغة، والعروض، الخ. وليس من العجب في هذه الحالة أن يكون مستوى لغة العربية للطالب ضعيفاً[1].

اللغة العربية في مدرسة المعلمين العليا (كلية علوم وتقنيات التربية التكوين)

أنشئت مدرسة المعلمين سنة 1962م ثم مرت بمراحل مختلفة إلى أن أصبحت اليوم كلية من كليات جامعة شيخ أنت جوب تسمى بكلية علوم وتقنيات التربية والتكوين. وأهدافها هي:

- تنظيم تكوين تربوي نظري وتطبيقي لأساتذة التعليم المتوسط والثانوي الحاصلين على شهادات جامعية وغيرهم.
- تكوين المفتشين، والمفتشين المساعدين للمرحلة الابتدائية.
- إجراء بحوث في مجال علم النفس التربوي وإعداد وثائق تعليمية للمدرسين.
- تنظيم حلقات دراسية وتدريبية لدعم التكوين التربوي للمدرسين.
- تنظيم تكوين مستمر للمدرسين، ومساعدتهم للحصول على ترقيات مهنية.
- تنظيم تكوين جامعي تمهيدي للأساتذة الناجحين في المسابقات المهنية الخاصة بتكوين المفتشين والمدرسين.
- تنظيم دراسات عليا في التربية.

---

(1) موسى فال، المرجع نفسه، ص90 ـ 95 وموقع انترنت لجامعة غاستون برجه.

ويوجد في مدرسة المعلمين العليا قسم للغة العربية يتولى الإشراف على تكوين كوادر اللغة العربية في مرحلة التعليم الابتدائي والمتوسط والثانوي، ويكتبون جل بحوثهم باللغة العربية. وقد فتح هذا القسم لأستاذة اللغة العربية في السلك التعليم الرسمي مجال حصول تكوين تربوي مماثل للذي يحصل عليه زملاؤهم مدرسو الفرنسية وغيرهم، كما ضمن لهم حقوقاً كانوا من قبل محرومين منها. وشروط القبول في مدرسة المعلمين العليا هي: الحصول على شهادة الليسانس أو الماجستير من الجامعات العربية أو من قسم اللغة العربية بجامعة شيخ أنت جوب، أو غيرها من الجامعات التي تعترف وزارة التربية بشهاداتها، ويتم تعيين الخريجين من المدرسة العليا في المراحل المتوسطة والثانوية من التعليم الرسمي.

*** اللغة العربية في المعهد الأساسي لإفريقيا السوداء**

تم تأسيس المعهد الأساسي لإفريقيا السوداء بموجب قرار أصدره سنة 1936م الحاكم العام لإفريقيا الغربية الفرنسية، وقد سمي وقتئذ بالمعهد الفرنسي لإفريقيا السوداء، وكان يملك فروعا في أقطار إفريقيا الغربية الخاضعة في ذلك الزمن للاستعمار الفرنسي، وكان يعمل فيه باحثون متخصصون في فروع العلم المختلفة، ومهتمون بدراسة التطورات التاريخية والثقافية والعلمية في غرب القارة الإفريقية. وكانت لمديره الأول، السيد توودر مونو مساهمة كبيرة في تنمية الدراسات المشار إليها، وعقد ندوات علمية، وإصدار مجلات ونشرات علمية لنشر دراسات وبحوث المعهد وغيرها، بالإضافة إلى جمع المخطوطات الموجودة في دول غرب إفريقيا وتنظيمها والتعريف بها وحفظها، والتعاون مع المؤسسات العلمية ذات الاهتمام المشترك[1].

---

(1) Mouhamadou Sow, répertoire Analytique des Articles de bulletin de l'IFAN en Sciences Sociales de 1939 à 1949, Mémoire de fin d'études pour l'obtention du DSSIC à l'EBAD, Dakar, 2004 - 2005, P 13 - 14.

وبعد تقاعده سنة 1956 خلفه في منصب المدير السيد وينسان مونتي الذي تحدثنا عنه سابقا، وهو الذي أنشأ قسم الدراسات الإسلامية في المعهد، وأعطى عناية فائقة للمخطوطات العربية الإسلامية، وكوّن فريقا من الباحثين الذين يتقنون الفرنسية والعربية وأرسلهم إلى مناطق البلاد لجمع المخطوطات العربية الإسلامية التي كانت الأسر والعائلات تحتفظ بها، بعد ما نظم لهم تدريبا ملائمة للقيام بتلك المهمة. وكانت اللغة العربية تشكل 70% من اللغة التي كتبت بها المخطوطات، وتشمل بوجه خاص ما كتبه السنغاليون، في عصور مختلفة، حول العلوم الإسلامية والتاريخ، وعلوم اللغة، والأدب، والحساب وعلم الفلك وغير ذلك[1].

وفي سنة 1971 عين د. عامر صمب مديرا للمعهد الأساسي خلفا للأستاذ مونتى، وواصل العمل الذي بدأه سلفه في جميع المجالات وعلى الأخص في مجال جمع المخطوطات العربية الإسلامية التي حقق فيها إنجازات ممتازة. وبلغ عدد مخطوطات الثقافة الإسلامية العربية الموجودة في المعهد الأساسي 1496 مقسمة حسب الترتيب الآتي:

- مجموعة ويلادر: 370.
- مجموعة غادن: 93.
- مجموعة بروفيية: 26.
- مجموعة فيكاريه: 21.
- مجموعة الشيخ موسى كمرا: 19.
- مجموعة كريمر: 290.

---

(1) د. خديم محمد امباكى، مخطوطات المعهد الأساسي لإفريقيا السوداء، مجلة المغرب الإفريقي، عدد 1 الرباط، 2000، ص45.

- مجموعة عامر صمب: 122.
- مجموعة الأقاليم: 555[1].

ونشر عدد من الباحثين السنغاليين والأجانب دراسات وبحوثاً قيمة استقوا مادتها من المخطوطات المذكورة، والشيء الذي يؤسف له هو أن العدد الأكبر من تلك الدراسات والبحوث كتب باللغة الفرنسية، وأن مجلات المعهد لا تنشر دراسات أو مقالات مكتوبة باللغة العربية. ومع ذلك فلا بد من أن نشكر المساعي التي بذلها ومازال يبذلها كل من د. خام امباكى، ود. شيرنو كا، الباحثين، في سبيل تحسين أحوال قسم الدراسات الإسلامية بالمعهد الأساسي الذي يشرفان عليه، وتزويده بكل الوسائل اللازمة للنهوض بمهمته على الوجه الأمثل.

*** المعهد الإسلامي بدكار**

وفي عام 1979م تم تدشين المعهد الإسلامي بدكار بحضور ملك المغرب الحسن الثاني الذي تحمل كافة نفقات بنائه وتجهيزه بجميع الوسائل التعليمية العصرية كمختبر للغة العربية ومكتبة عامرة، وكانت المهمة الرئيسية للمعهد تكمن في إنجاز أبحاث أساسية وتطبيقية في مجالات إعداد مناهج لتدريس اللغة العربية وترجمة معاني القرآن الكريم إلى اللغات الملحية، وكذلك إعطاء دروس عربية مسائية موجعة غالباً إلى الموظفين وغيرهم ممن يرغبون في تعلم لغة الضاد ولا يسمح لهم عملهم بالانتساب في مدارس نهارية[2].

---

(1) خديم محمد امباكى، المرجع السابق، ص70 ـ 71.

(2) Christien Coulon les Musulmans et le pouvoir en Afrique noire, cp cit P 128 - 129.

الخاتمة

أدخل العرب والبربر اللغة العربية في غرب إفريقيا، وَأَدَّتْ أدوارا سياسية واقتصادية ودينية متنوعة، لأن العرب والبربر الذين حملوها إلى المنطقة كانوا تجارا مقربين لملوكها، وكانوا أيضاً مسلمين. واللغة العربية، كما قلنا في مقدمة البحث، لغة القرآن الكريم والسُنَّة النبوية الشريفة، وهذا هو العامل الرئيس الذي يسر انتشارها وجعلها محل احترام واحتفاء لدى المسلمين. ومع ذلك كله، واجهت هذه اللغة تحديات شتى على الصعيد الجغرافي والسياسي والاقتصادي، والثقافي، وصمدت في وجهها وشقت طريقها حتى وصلت إلى قمة إشعاعها في جامعة بير الإسلامية، وفي مراكز التعليم العربي الإسلامي التي كانت منتشرة في أرجاء السنغال قبل وبعد الوجود الاستعماري. وما كانت اللغة العربية لتحقق تلك المكاسب الكبيرة لولا الرعاية والعناية التي لقيتها من أبناء شعب السنغال الذين بذلوا تضحيات كبيرة في سبيل إتقان اللغة العربية والعلوم الإسلامية، فقضى بعضهم عشرات السنين في الغربة وعاش في ظروف معيشية سيئة لينهل من معين هذه اللغة ومن العلوم الإسلامية ما استطاع أن ينهل، ويرجع إلى أهل ويكرس حياته للتعليم والتأليف. ولعل أكبر تحد ثقافي وسياسي واقتصادي واجهت اللغة أتاها من المستعمر الفرنسي ومن لغته. في البداية رأى الفرنسيون أن اللغة العربية تشكل تهديدا لمصالحهم وحاولوا القضاء عليها تدريجياً، ولما لم يفلحوا بذلك تبنوا استراتيجية تطويعها وتسخيرها لخدمة مصالحهم، وأقاموا لهذا الغرض مدارس مزدوجة اللغة تجمع بين المواد الفرنسية الأساسية والعربية وتحتوي مضموناً دعائياً قوياً لصالح الحضارة والثقافة الفرنسية، وعلى الرغم من ضخامة

الإمكانيات المادية والمعنوية الهامة التي استعملوها لتحقيق أغراضهم فقد فشل مشروعهم، ولكنهم استطاعوا أن يحرموا اللغة العربية من مقومات تطورها ومواكبتها مع متطلبات العصر، ونالت السنغال استقلالها واحتكرت السلطة السياسية والاقتصادية النخبة المثقفة بالثقافة الفرنسية، وأصبحت اللغة الفرنسية اللغة الرسمية للبلاد، وأبعدت اللغة العربية عن الساحة السياسية والاقتصادية والثقافة الرسمية، ولم يقف أصحاب الثقافة العربية الإسلامية مكتوفي الأيدي أمام هذه التحديات، بل مارسوا ضغوطاً على المسئولين الجدد لكي يولوا للغة العربية الرعاية التي تستحق بها، ووضع هؤلاء لبعض مطالبهم، واتخذوا سلسلة من الإجراءات لصالح اللغة العربية من أهمها إنشاء أقسام اللغة العربية في جامعة شيخ أنت جوب وفي المعهد الأساسي لإفريقيا السوداء، وفي المدرسة العليا للمعلمين وغيرها.

ولا شك في أن اللغة العربية فيها تدل على أنها تملك نفس القدرات التعليمية والبحثية التي للغات العالمية الأخرى، ولا جدال في أن طغيان اللغة الفرنسية في المؤسسات المذكورة تعرقل نجاح الجهود المبذولة من أجل تحصين وضع اللغة العربية فيها، بيد أن المكاسب التنظيمية والتعليمية والبحثية التي حققتها تشكل قاعدة صلبة لو أحسن استغلالها.

د. قاسم جاخاتي

أستاذ مساعد بقسم اللغة العربية

كلية الآداب والعلوم الإنسانية

جامعة شيخ أنت جوب بدكار ـ السنغال

المحور الرابع

مساهمات الطرق الصوفية في نشر التعليم العربي الإسلامي في إفريقيا جنوب الصحراء

1 ـ مساهمة الطريقة التيجانية في تطوير التعليم العربي الإسلامي في الزوايا التيجانية في السنغال ـ الأستاذ مودو فال.

2 ـ مساهمة الطريقة المريدية في نشر التعليم العربي الإسلامي في السنغال ـ الأستاذ/ خادم مصطفى عبد الرحمن لوح.

مساهمة الطريقة التيجانية
في نشر التعليم العربي الإسلامي
في الزوايا التيجانية في السنغال
نماذج رائدة من رموز سنغالية

المقدمة

إن مما تميزت به التيجانية عبر العصور أَصالتها وشهرتها قديما وحديثا في حملها راية علوم الشريعة والعربية وجعلها وسيلة أساسية لنشر الإسلام والتربية الروحية، وأينما وصلت هذه الطريقة وجد انتشار مشهور للتعليم العربي الإسلامي. فهي الطريقة ذات السمعة الطيبة والصيت البعيد في العمل والعلم والتقيد بالكتاب والسنة. فالتيجانية في كل قطر يعدّ مقدموها وشيوخها من أكبر علماء ذلك القطر تعلماً، وتدريساً، وتأليفاً، وعملاً، وهذه سمة بارزة في شخصية مؤسسها وخلفائها العظام.

وحقا يوجد في السنغال علماء تيجانيون ـ مصب موضوع البحث ـ قدموا تضحيات وخدمات هائلة ممتازة للتعليم العربي الإسلامي، غير هؤلاء الذين وقع عليهم الاختيار نماذج لهذه الجهود، نظرا لأن الهدف من هذا العرض تقديم الأمثلة المعبرة. لأن معظم المدارس المنتشر في (جلف) و(سالم) و(ماكل) تعتبر نوعا ما تابعة ثقافياً أو روحياً للمراكز المختارة لهذه الدراسة.

1 ـ الشيخ/ مودي محمد عالم ومحضرة بوكيجاوى في نشر التعليم العربي الإسلامي.

2 ـ مساهمة الشيخ/ عبد الله نياس ومركز كولخ في نشر التعليم العربي الإسلامي.

3 ـ مساهمة الشيخ/ الحاج مالك سي ومركز تواوون في نشر التعليم العربي الإسلامي.

4 ـ مساهمة الشيخ/ علي في ومركز بشرى في نشر التعليم العربي الإسلامي.

مساهمة الشيخ/ مودي محمد عالم ومحضرة (بوكيجاوى) في نشر التعليم العربي الإسلامي

تقع هذه المحضرة على مقربة من مدينة (جيلون) العلمية من مقاطعة (ماتم). وبوكيجاوي أصيلة شهيرة بمحاضرها العلمية عبر العصور، إلا أن شهرتها كمركز علمي يتحدى الزمن ويقاوم المحن قد تحققت بالفعل عندما اتخذها الشيخ/ مودي محمد عالم أحد العلماء الوافدين من فوطا جلو موطنا.

وسبب سكنى هذا الشيخ لهذه البلدة في فوط طور، يرجع إلى أنه كان أحد العلماء الذين أقنعهم الشيخ/ الحاج عمر الفوتي تال[1] خلال إقامته في فوطا جلو للسير معه إلى منطقة فوطا طورو. فكان من بين من صحبه من هنالك ثلاثة رجال هم: مودي محمد عالم با، ومودي بوكر جلو، ومودي عمر با.

ثم إن الشيخ/ مودي محمد ألقى عصا التسيار في «بوكيجاوي» الفوطية، وأقام هنالك محضرته الرائدة التي ظلت صامدة في أداء الرسالة العلمية المنوطة على عاتقها طيلة مدة تلك الحروب الحامية الوطيس والتي كانت رحاها تدور في كل من: تيور، وسيغو، وكارتا، وماسينا. . . . تحت قيادة الشيخ الحاج عمر الفوتي.

ومع مضى الأيام أتيحت للمحضرة سمعة طيبة وصيت بعيد طبق الآفاق.

---

(1) انظر الشريف والد أحمد محمود ـ التيجانية: رابطة رحم وجسر تواصل بين شعوب منطقة نهري السنغال والنيجير ص31 ـ 32. الإسلام والمقاومة الدولة في إفريقيا العربية ندوة دولية ـ منشورات معهد الدراسات الإفريقية 2003.

هذا ويمكن إرجاع سبب سعة نطاق الشهرة وطيبة السمعة إلى العوامل الآتية:

1 ـ علو كعب الشيخ/ مودي محمد عالم في العلم والمعرفة وتفانيه في نشر التعليم العربي الإسلامي بصمود.

2 ـ قدرة المحضرة على أن تسجل ضمن قائمة أهم المحاضر النادرة في أنها توصف بأنها قديمة معاصرة، إذ أنها ما سكنت ريحها منذ تلك العهود إلى يومنا هذا، وما زالت كعهدها تؤدي دوراً علمياً رائداً نشطاً.

3 ـ كون المدرسة البوكيجاوية سباقة في علم الفقه والشريعة بالنسبة لمنطقة حوض نهر السنغال، هذا مع ضلوعها طبعاً في العلوم الإسلامية والعربية الأخرى.

4 ـ قامت المدرسة بدور نهضة علمية جديدة في المنطقة وخاصة بعد إخفاق حكم الإمامة الذي خرج عن خط سيرها الأساسي وهو تشجيع العلم والعلماء.

5 ـ المعية خريجي المدرسة، ونذكر منهم:

1 ـ جيرنو/ عبد الله، جينقاتلا حمد هنارى.

2 ـ ألفا/ عبد الله سل.

3 ـ جيرن/ حامد كن، كان قاضيا في ماتم.

4 ـ جيرن/ عبد ل كا، قلويا فلبى.

5 ـ جيرن/ مختار قاجو، سالد.

6 ـ جيرن/ عمر جيى

7 ـ جيرنو/ أحمد مختار آن (جيرنو يربال)

وهذا الأخير هو حامل لواء نقجلن[1] وحفا كان للشيخ/ مودي محمد عالم

---

(1) انظر عامر صامب، الأدب السنغالي الجزء الأول طبقة الجزائر سنة 1978.

تلاميذ مميزون غير هؤلاء ولكن يكاد الإجماع ينعقد على اعتبار الشيخ/ أحمد مختار آن ألمعهم[1].

هذا ومن بين أهم تلاميذ الشيخ/ مودي محمد عالم الذين رفعوا راية الرسالة العلمية عالية خفاقة الشيخ/ مودي بوكر جلو (1860 ـ 1936) فقد صحب الشيخ مرفوط جلو إلى فوط طورو، ويبدو أن الصحبة بدأت منذ نعومة أظفاره إلى حين وفاة الشيخ. وحل محله بمحضرة (بوكيجاوي) ويذكر أنه كان من خصال الخلف دوام الاشتغال بالعلم حتى شهد له بالمهارة في إفهام التلاميذ، وكان مقدما في الطريقة التيجانية، إلا انه كان يحيل من يأتونه لأخذ الورد التجاني إلى الحاج مالك سي بتواوون.

وللشيخ مودي بوكر جلو تلاميذ مراجع يشار إليهم بالبنان في الفقه والشريعة، انتشروا في معظم الأفاق المتاخمة لنهر السنغال نذكر منهم:

1 ـ الشيخ إبراهيم مرساس من كاسماس.

2 ـ معاذ نيانغ قد يري بوندو.

3 ـ الشيخ سامب من كاسقا.

4 ـ الشيخ عبد الملك صو من كولخ.

5 ـ الشيخ سامب تفسير من مباج.

6 ـ الشيخ عبد جا من بوقي.

7 ـ الشيخ عمر سي من دابيا.

8 ـ الشيخ سانجري با من هايري.

9 ـ السيد حام تلرى آن من نفيجلون[2].

---

(1) انظر عامر صامب ـ الأدب السنغالي ـ الجزء الأول طبعة الجزائرية سنة 1978.

(2) تم استفاء هذا العرض عن محضرة بوكيجاو وشيخها وتلامذتها معتمدا أساسا على: =

مساهمة الشيخ/ عبد الله نياس (1846 ـ 1922) ومركز كولخ في التعليم العربي الإسلامي

ولد الشيخ رضي الله تعالى عنه ـ في مدينة «نياسين» بناحية (بغلى) في جلف[1] سنة 1846م.

تلقى القرآن الكريم وعلوم الشريعة على الشيخ/ مختار فانجاي ثم انطلق بعد ذلك إلى أرجاء البلاد طلبا للمزيد من العلم والمعرفة، ولما آنس من نفسه الكفاءة والمقدرة العلمية تصدّى للتدريس في مدينة (كولخ) وكان شديد التحمس دؤوباً على التعليم. فبدأ طلاب العلم والمعرفة يفدون إلى مجالسه العلمية وهم من كل حدب ينسلون.

وبعد مدة اكتسبت هذه المجالس شهرة كمدرسة للإشعاع للثقافة الإسلامية العربية، ومع تقدم الزمن وازدياد عدد الرواد ثارت شائعات أثارت شكوك المستعمر حول هذه الشخصية الإسلامية. وملخص هذه الشائعات والشكوك هو: إن الشيخ/ عبد الله انياس و(سايرمت) يعدّان العدّة للجهاد في سبيل الله مقاومة للوجود الاستعماري. ولعل المستعمر برهن على صدق هذه الأراجيف في نظره وعلمه بأن الحاج/ عبد الله انياس كان من ضمن العلماء الذين صحبوا (مباجاخو به) المجاهد مغادراً فوطا طورو قادماً من الجهاد ناويا صوب سالم كي يوحد هذه المنطقة السالمية براية الإسلام.

ولما علم الحاج عبد الله والشيخ/ سايرمت أن السلطات الاستعمارية لهما بالمرصاد لإلقاء القبض عليهما، هاجرا معاً إلى غامبيا ولجأ هنالك لجوءاً سياسياً. وبعد أن قضيا فترة وخيم في الجو هدوء نسبي، تمت عودة الشيخين إلى

= دكتور عمر محمد صالح الفلاني ـ الثقافة العربية الإسلامية في غرب إفريقيا طبعة 2006 مؤسسة الرسالة ص161 ـ 165.

(1) انظر جورتي سيس ـ السنغال والثقافة الإسلامية طبعة دار شمس المعرفة القاهرة 1989 ص103 ـ 104.

الديار السنغالية. ومن مصادر شفوية موثوقة يذكر أنه بعد رجوع الحاج/ عبد الله انياس قام أخوه في الله الحاج مالك سي بمساع حميدة أسفرت عن إقامته بصورة نهائية ومستقرة في مدينة كولخ، وعلى وجه التحديد في «لون نياسين». وبذلك استأنف رضي الله تعالى عنه ـ جهوده التعليمية، قادرا على استعادة مكانة مدرسته الأولى في تلك المنطقة، وجعلها مركزا للإشعاع العلمي العربي والروحي معا. وهكذا ظل مؤديا لهذه الرسالة حتى وافاه الأجل المحتوم سنة 1922م.

وكانت وفاته قريباً من تاريخ وفاة الشيخ/ الحاج مالك سي فرثاهما الشيخ/ مبكى بوصو بقصيدة جاء فيها:

ياثلمة في ديننا الإسلامي ... من قلع قرنَيْ هامة الأعلام

السيدين العالمين الناسكيـ ... ـن المسلكين لحضرة العلام[1]

فبكى الورى لتكاثف الإظلام ... شمس وشمس عام شمس غابتا

والحق أن الحاج عبد الله نياس رمز لامع من رموز الإسلام وعلم من أعلام التيجانية في السنغال، تتلمذ عليه الكثير ممن يعدّون علماء، ومما يدل على مبلغ تفانيه في العلم والتعليم توليه لتفسير القرآن الكريم بأجمعه لرجال يفوق عددهم المائة، ولهذا يقول أحد الباحثين منوها بمكانته العلمية: «وربما كان متبحرا في كل الفنون»[2]. وساهم في نشر الورد التجاني، وقد حج بيت الله الحرام، وزار النبي المصطفى ﷺ، كما سافر إلى فاس المحروسة وعاد إلى البلاد، ماراً بتواوون في طريق عودته إلى «كولخ»[3].

هذا ويتأسف الباحث معد هذا البحث من ضيق الظرف الزمني الذي كلف في غضونه القيام بهذا العمل، الأمر الذي عاقه عن اقتناء المراجع المنوعة عن

---

(1) انظر جورتي سيس ـ السنغال والثقافة الإسلامية ـ ط. دار شمس المعرفة القاهرة سنة 1989 ص103 ـ 104.

(2) عامر صامب ـ الأدب السنغالي ـ الجزء الثاني ـ طبعة الجزائر 1978.

(3) نفس المرجع ونفس الصفحة.

هذه الشخصية للمزيد من الوقوف على جوانبه المتعددة؛ إلا أنه يمكن الحصول على شيء من آثاره العلمية بالنظر إلى ما بين أيدينا من كتاب ألفه، وشخصية من صنع يده وهما:

1 ـ تنبيه الناس على شقاوة ناقض بيعة أبي العباس.

2 ـ شخصية ابنه الكريم الحاج/ محمد انياس الخليفة.

فكتاب: تنبيه الناس.... مرآة صادقة صافية تنم عن غزارة علم ودقة واستقصاء للموضوع الذي تناوله وذلك حسب المواضيع التي عولجت في ثنايا هذا الكتاب وهو مرتب على مقدمة وثلاثة فصول وخاتمة وقصيدة ملخصة.

المقدمة ورد فيها سوق الأدلة على من تبنى الكتمية والختمية المختصين للسيد الشيخ أحمد التيجاني رضي الله تعالى عنه.

وجاء الفصل الأول من الكتاب لبيان الحقيقة اللغوية والعربية لكلمة الشيخ، ثم بيان مراتب هذه الكلمة الثلاثة، منتهيا من ذلك إلى تفنيد المدعين للمشيخة بالكذب، مبينا إضلالهم للناس وشقاوتهم أن يتوبوا عن ذلك مستأنسا بأقوال العلماء العاملين والأولياء.

وفي الفصل الثاني بيان لزلة أقدام الناقضين لعهد أبي العباس عن محجة الإسلام.

أما الفصل الثالث فقد تم فيه بيان من هو التيجاني الحقيقي وذكر فضل هذه الطريقة وما أعد الله لأهلها.

والخاتمة عبارة عن بيان فضل صلاة الفاتح، وتنبيه الإخوان على عدم استعمال الخواص والجداول والأوقاف مؤكدا ما قاله الشيخ التيجاني «ليس فيها إلا التعب للعوام». وفي النهاية أورد الشيخ المؤلف قصيدة تلخص محتوى الكتاب[1].

---

(1) انظر المرجع السابق ص5، 3 ـ 14 جورتي سيس مرجع سابق ص103 ـ 108.

أما الأثر الثاني فهو شخصية الحاج محمد نياس الذي تربى في حجر الوالد المترجم له، حتى بلغ مبلغ الرجال العلماء، وحج وزار، وكان الشيخ الوالد على قيد الحياة، وبعد رحيل هذا الأخير صار خليفة له بلا منازع في العلم والولاية والتدريس والتأليف ورفع لواء المدرسة الكولخية.

*** مكانته العلمية**

كان رحمه الله موهوبا مجاب الدعوة، ومعلما جيّدا خبيرا بسيرة النبي المصطفى ﷺ، متمكنا من سرد قصصها وعرض تفاصيلها، وتظهر براعته في ذلك في الليالي المولدية.

أفنى حياته رضي الله تعالى عنه ـ في نشر التعليم العربي والإسلامي في البلاد[1].

وللحاج محمد الخليفة ديوان في مدح سيدي في الشيخ/ أحمد التيجاني: الكبريت الأحمر في مدائح القطب الأكبر.

تناوله أحد العلماء من موريتانيا بالشرح وهو محمد المختار الشريف الحسنى العلوي الموريتاني واحتوى هذا الديوان على 3246 بيتا[2].

وله ديوان آخر في مدح سيدي الشيخ أحمد التيجاني تكلم فيه عن كثير من الفنون:

اللغة ـ النحو ـ التصريف ـ التجويد ـ الرسم ـ التفسير ـ أسباب النزول الناسخ، المنسوخ من الكتاب والسنة ـ علم الحديث: مصطلحه، متونه، أسانيده ـ الفقه وأصوله ـ الحكمة ـ الهندسة ـ حقيقة السيمياء والكيمياء ـ علم الكلام ـ علم التصوف ـ تصفية النفس بالمجاهدات، علم الرياضيات[3].

---

(1) عامر صامب ـ الأدب السنغالي ـ الجزء الثاني ـ مرجع سابق ص6.

(2) وقد طبع الأول مرة بالقاهرة سنة 1955 ثم طبعة مؤسسة والفجر للصحافة والإعلام.

(3) نفس المرجع السابق ص7.

مساهمة الشيخ/ الحاج مالك سي ومركز تواوون (1855 ـ 1922)

مولده رضي الله تعالى عنه

ولد هذا الرمز سنة 1855 في قرية «ندو فال» المشهورة بـ «غايه»[1] بمقاطعة «دكن» الواقعة في منطقة «والو» التي تأثرت تأثرا عميقا بالثقافة العربية الإسلامية بحكم مجاورتها لموريتانيا»[2].

ووالده هو الشيخ/ عثمان سي بن معاذ، ينتمي إلى أسرة فلانية استقرت في «جلف» منذ أمد طويل، لكنه «تابع دراساته في موريتانيا عند الشيخ الجليل والمقدم الكبير الشيخ/ محنض بابا ﷺ صاحب الميسر في الفقه المالكي»[3].

ومات الشيخ عثمان سي وهو ابن ثلاثين سنة، وابنه الحاج مالك لم يولد بعد لكنه ورّث المولود خير ميراث وهو مكتبة مهمة نفيسة أوصى بها وقت الاحتضار قائلاً: «عليكم بكتبي هذه فسيأتي مالك إن شاء الله تعالى».

أما الوالدة فهي السيدة/ فاواد ول ولفية من أصل «جلف»[4] وكانت قبل الزواج بالشيخ/ عثمان متفرغة لرعاية شؤون تلاميذ مدرسة أخيها جيرنوا مالك صو.

نشاته العلمية ورحلاته

تحت رعاية خاله جيرنو مالك صو بدأ تعلم القرآن الكريم لكنه لم يلبث أن التحق بجده (معاذ) في (جلف) حيث استكمل حفظ كتاب الله تعالى على يد عمه الشقيق لوالده الشيخ/ أحمد سي، وذلك في سن مبكرة.

---

(1) وهي موطن أمه وأخواله.

(2) عامر صمب ـ الأدب السنغالي ـ المرجع السابق ص119.

(3) الحاج عبد العزيز سي ـ أوضح المسالك في التعريف بحياة ومناقب الشيخ الحاج مالك الجزء الثاني من الديوان ص17.

(4) الأدب السنغالي ص119 ـ السنغال والثقافة الإسلامية ص115 مرجعان سابقان.

وبعد إكمال مهمة الحفظ عاد إلى مسقط رأسه «ندوفال» بأمر من المعلم المحفظ لغرض التعارف مع إخوانه[1]. ثم بدأ تعلم مبادئ علم الفقه والتوحيد على يد خاله الشقيق لأمه (ألف ميز ول) وهو الذي لقنه الورد التجاني، وأجازه إجازة مطلقة في نفس ذلك اليوم الذي بدأ فيه تعلم العلوم. وقد نهل الشيخ/ مالك سي ـ كما يبدو ـ بفضل ذكائه وشغفه الدؤوب بالعلم الكثير من علوم هذا العالم الرباني. وهذا الولع بالعلوم والمعارف جعل الشيخ يرتحل من قرية إلى أخرى، وساقه الجولان في طلب العلم إلى كل من سالم وكجور وفوطا.

ففي «بدور» تعلم على يد الشيخ/ محمد طوب علم التجويد والقراءات وفن الرسم. وفي «بدور» بالذات التقى بمحمد صاو الذي نصحه بالتتلمذ على علماء «جكور» لجودة لغتهم الولوفية، وفصاحة لسانهم، وعلى كل حال فإن الشيخ نزل على الكثير من علماء كجور، وفي فوطا طور قرأ على الشيخ/ أحمد مختار آن في «جيلون» وهو المعروف بـ جيرنو يورو بال الاحمرار في النحو[2]. ودرس المقامات الحريرية في «ندر». على الشيخ/ أحمد نجاي مابي.

وفي مدينة «ندر» تصدر الشيخ الحاج مالك سي ـ رضي الله تعالى عنه ـ لأول مرة بصورة علنية للتدريس، وقد درس المتون وأفنى الفنون بعد تجوال وتسيار دام سبع سنين. وفي هذه الأثناء ألقى عليه بعض العلماء الكبار الحذف اسم (مود) (الكبير العظيم)[3].

وبعد سافر إلى موريتانيا لزيارة: «أعجوبة الزمان في قراءة القرآن العظيم، وتتبع أحوال القطب المكتوم»[4] وهو الشيخ محمد عالي اليعقوبى وحصل من هذا الشيخ إجازة مصلقة وكتاب منية المريد.

---

(1) انظر أوضح المسالك ـ مرجه سابق ـ ص23.

(2) انظر الدكتور ـ عمر با ـ الثقافة العربية الإسلامية في إفريقيا الغربية ص198 مرجع سابق ـ الأدب السنغالي ـ الجزء الثاني ـ ص120 مرجع سابق.

(3) الشيخ ـ عبد الحميد صار في حديث عن الشيخ الحاج مالك سي.

(4) الشيخ الحاج مالك سي ـ افحام المنكر الجاني ـ مخطوطة بخط الباحث.

وفي هذا الصدد يذكر أن للمترجم له إجازات في القرآن والعلوم والطريقة وسلاسله في الطريقة تبلغ الأربعين لكن سلسلته الذهبية هي العمرية.

وبعد الرجوع من موريتانيا أقام سنتين في مسقط رأسه لتفقد أحوال أمه، وخلال هذه الفترة أسس حقل «نكامب جل» وجعله مدرسة قرآنية علمية تربوية إلى جانب كونه مزرعة. ويذكر أنه من هذه الأراضي انطلق للحج عام 1889 وهو في الثالثة والثلاثين من عمره.

وفي طريق حجة مرّ بالإسكندرية فاختبره بعض علمائها في مسائل فوجدوه جذيلها المحكك[1].

وبعد قدومه من الحج والزيارة استقر حينا في «نكامب جل» حيث أقام أول احتفال رسمي علني لإحياء ليلة المولد النبوي وذلك عام 1891.

ثم انتحى ناحية (كجور) لتأسيس مدرسة قرآنية علمية تربوية زراعية في «نجاردى» ودام فيها سبع سنوات. وتخرج في هذه المدرسة نخبة قلما يجود بأمثالهم الزمان[2] حملوا مشعل الدعوة ورفعوا راية التوحيد والتربية والتعليم إلى شتى أنحاء البلاد.

وفي النهاية ساقت الأقدار الإلهية الشيخ/ الحاج مالك سي إلى التوطن في مدينة «تواوون» وذلك عام 1901 حيث أقام نهائيا إلى أن لقي ربه عام 1922م.

وقد أرخ صاحب كتاب أوضح المسالك[3] تاريخ وفاة الشيخ يوماً ووقتاً وشهراً وسنى عمره ذاكر اسم من صلى عليه بقوله:

---

(1) انظر الأدب السنغالي ـ الجزء الثاني ص119. السنغال والثقافة الإسلامية ص115 ـ مرجعان سابقان.

(2) انظر قائمة تضم أسماء بعض هؤلاء في كل من:
1 ـ أوضع المسالك ص55 ـ 56 مرجع سابق ـ تحفة الاخوان ـ الشيخ إبراهيم جوب الاندري مخطوطة.

(3) مرجع سابق.

وفـاتـه بـعـد صـلاة الـعـصـر ... يـوم الـثـلاثـاء بـعـيْـد الـعـصـر
وعـمـره وكـيـل بـلا بـهـتـان ... في شهر ذي القـعـدة يا أخـواني
صـلـى عـلـيـه ابـن عـمـه الـعـفـيـف ... الحاج محمد حجّ ذو الجـاه المنيف
وووري جـثـمـانـه الـشـريـف ... فـي مـديـنـة تـواوون

وكان ذلك اليوم مشهودا. وقد رثاه أحد كبار المدرسة الشيخ/ علي كي بقصيدة جياشه صور فيها ما أحدث هذا اليوم في النفوس من الهيجان والخسارة والثلمة للأمة الإسلامية، والفنون العربية والشرعية.

*** آثار الشيخ الحاج مالك سي في نشر التعليم العربي الإسلامي**

1 ـ تأسيس مدرسة هي «من أهم مراكز الدين الإسلامي في السنغال» في تواوون «عاصمة التجانية» ومركز الثقافة العربية الإسلامية التجانية. والعجب العجاب هو نجاح هذا الشيخ في تحويل «تواوون» إلى مركز إشعاع علمي وروحي مشهود بعد أن كانت هذه المدينة من أشهر معاقل اللهو والإقطاعية والتجارة في البلاد. ولأحد شعراء موريتانيا قصيدة رائعة في هذا المنحى.

2 ـ تخيّر مقرّر دراسي متميز للفنون الإسلامية العربية التي تدرس في مدرسة «تواوون» الأم وفي المراكز المتفرعة عنها.

3 ـ ضرب أروع الأمثلة في التفاني في قضية التربية والتعليم العربي الإسلامي. فلم يمنعه العوز عن هذه المهمة. ولم يصرفه عمي بصره لشدة المطالعة والقراءة عن مزاولة التدريس والتأليف.

4 ـ تخرّج (رجال) لا يحصون عددا ومكانة علمية على يديه. فمعظم علماء هذا البلد من الربع الثاني من القرن 20 تخرجوا على يديه أو على يد أحد تلامذته.

5 ـ بناء مساجد وزوايا في كل من «ندر» و«دكار» و«رفسك» إلى جانب زاوية «تواوون» الأم تقام فيها الصلوات الخمس، ويرفع فيها الآذان، ويذكر فيها

اسم الله بالإبكار والغروب بالوظيف والهيللة هذا إلى جانب حلقات الدروس التعليمية والإرشادية والوعظية.

6 ـ مؤلفات في كل فن تقريبا نذكر بعضا منها:

التوحيد: هداية الولدان وغيره.

الأحوال الشخصية: الكوكب المنير في الميراث (منظومة تعليمية).

التصوف والزهد: زجر القلوب عن حب الدار الخلوب.

التربية والتعليم قنطرة المريد (منظومة تعليمية).

السيرة النبوية: خلاص الذهب في سيرة خير العرب 871 بيتا ري الظمآن في مولد سيد بني عدنان.

الدر اليتيم والنور المطلسم.

التجانيات: إفحام المنكر الجاني، فاكهة الطلاب.

نعمة عافي الجاني في وصايا سيدي التجاني.

الشريعة والتصوف: كفاية الراغبين إلى حضرة رب العالمين/ آداب المسجد.

الابتهالات والتوسلات: وسيلة المنى في نظم أسماء الله الحسنى.

قصيدة مرتبة على حروف صلاة الفاتح.

نظم لدعاء الرفات.

وله ديوان يضم العديد من قصائده ومقطوعاته وبعضا من خطبه ورسائله، وفي قصائده طرق باب المدح، والرثاء، والغزل الصوفي والمنظومات التعليمية وغيرها.

7 ـ تأسيس حقول زراعية في كل من «نكامبجل» و(نجاردى) و«كساس» و«جكساو» وغيرها تؤدي نفس الدور الذي تقوم به المدرسة الأم في تواوون

فكانت كل هذه الأماكن مراكز قرآنية علمية تربوية إلى جانب أنها مزارع في آن واحد.

8 ـ إعطاء مناسبة الاحتفال بالمولد النبوي منهجية فريدة خالدة لتجديد الربط الفكري والروحي بين أحبابه وأتباعه من جانب، وبالقدوة الأعظم والأسوة الأحسن ﷺ. ومن بركات حب هذا الشيخ للنبي ﷺ نجد أن تآليفه رضي الله تعالى عنه في المدائح والسيرة النبوية حلت محل الكثير من نظيراتها الوافدة من الشمال أو من الشرق، وأبليت بلاء حسنا لدى العلماء والمنشدين وقصاص السيرة في القطر السنغالي والغامبي.

مساهمة الشيخ علي في برحان في التعليم العربي الإسلامي

المولد والنشأة العلمية

ولد الشيخ/ علي في تقريبا عام 1305 من الهجرة في قرية (كندية) وهي تعدّ الآن من قرى نهر «بانجول» في بلد السنغال.

نشأ وترعرع في طلب العلم مرتحلا متعلما من شيخ إلى شيخ إلى أن حصّل الرغبة المنشودة في كل الفنون[1] كما ظهر ذلك واضحا جليا في قائمة أسماء مؤلفاته القيمة المنوعة.

قرأ في بداية نشأته العلمية على قاضي فاس جاك في بانجول، ثم على الحاج واكّ به، مبادئ الفنون العربية ثم رحل إلى تواوون فتعلم أمهات الكتب (المتمات) ومثلث الغزالي على الشيخ الحاج مالك سي، الذي أجازه في الطريقة التجانية مرسلا إياه إلى الشيخ/ أحمد سكيرج، لكنه لم يمض عند هذا الأخير طويلا ويذكر أنه كان في تواوون على زمالة مع الشيخ/ أبي بكر سي[2].

---

(1) عامر صمب ـ الأدب السنغالي ـ الجزء الأول ـ ص303 مرجع سابق.

(2) مقابلة شعوبية بين الباحث معدّ العرض وبين بعض العلماء في بانجول 2005.

*** آثاره العلمية**

أولاً ـ شهادة بعض العلماء له:

- شريف حيدر: «الشيخ علي في بن حان له في كل بيت من (برفود) تلميذ أو تلاميذ نهلوا من علومه، وكل من تتلمذ عليه شهد له بالعلم والولاية، حقاً كان عالماً حكيماً عارفاً».

- الأستاذ عبد جيت: «بحر في كل العلوم: التفسير، التصوف، الأسرار، علم النجوم، كان صوفياً وعابداً».

ومن حكمه المأثورة: «العلم بحر، فالعلماء يطوفون حوله، والحكماء يغوصون والعارفون على سفن النجاة»[1].

ـ له مؤلفات وأشعار شتى في كثير من الفنون العربية والإسلامية. ويبلغ عدد مؤلفاته 72 مؤلفاً:

النحو:

1 ـ مراقي التبشير في منبع الصعود، 92 بيتاً.

2 ـ البحر المحيط في التصريف، 316 بيتاً.

3 ـ قنظرة الطلاب في معرفة الإعراب، 254 بيتاً.

4 ـ أرجوزة في نظم الأجرومية، 316 بيتاً.

5 ـ تمرين الطلاب وبغية المولع في الإعراب.

العروض:

- توضيح الطلاب في معرفة أوزان العروض.

(1) مقابلات الباحث في بانجول.

علوم القرآن:

- منهاج الخليل في تعريف مخارج الحروف.
- تحفة المريد في بيان ما اختفى في القرآن والإشارات.

الفقه:

- هداية المحتاج في أحكام الخطبة والزواج 50 بيتاً.
- هداية الزواج في بيان حقوق الأزواج.
- جواب على أسئلة (كوس برو) في الفقه.
- سيف الأنوف في البيوع والأسعار، 99 صفحات.
- إيضاح المنهج في النكاح، 7 صفحات.
- الردّ على من قال: أن الدخان حلال، 25 صفحة.
- مسائل النكاح، 80 بيتاً.
- تبشرة المريد في أحكام المسجد.
- بيان أحكام الذكاة والحيوانات المباح أكلها والمحرم أكلها.
- السيف المرهف في البيوع وأنواع الربا.
- قنية الأحباب في علم الفرائض.
- تبصرة المريدية في فضل بناء المساجد وآدابها.
- صلاة الجمعة وأحكامها، 30 بيتاً.

العقيدة:

- الرسالة البديعة في الرد على من خالف الشريعة.
- ردٌّ على البهائية.

التصوف:

- نصيحة الإخوان في التوسل بالشيخ، 30 بيتاً.
- كنز الأكوان في معرفة رجال الغيب 186 بيتاً.
- السبحة وأحكامها.

علم الفلك:

- تقريب المفهوم في علم الحساب والنجوم.

المدائح النبوية:

- هدية المنان في مدح سيدي بني عدنان، أكثر من 76 بيتاً.
- هدية في مدح صاحب المفتاح.
- المنهج المنتخب في الصلاة على سيد العرب.
- الإسراء والمعراج.

التيجانية:

- بيان شرائط الطريقة التجانية 44 بيتاً.
- سلاسل على فَيْ في الطريقة 75 بيتاً.
- مفرح الجنان في مدح الشيخ التيجاني 70 بيتاً.
- السائل في مدح القطب الكامل[1].

---

(1) انظر الأدب السنغالي ص353 ـ 354 مرجع سابق مقارنا بالمقابلات الشفوية بين العلماء من غامبيا والباحث.

ومن كراماته أن الله تعالى فهّمه لغة «سوس» من غير سابق معرفة وإلمام بها، وذلك لما كثر في مدرسته عدد طلاب هذه القبيلة، ولم يجد بدّاً من تدريسهم بهذه اللغة فانطقه الله الذي انطق كل شيء بها.

إعداد وتقديم الباحث: الشيخ/ الحاج مود فال «بر»

ت: 84 98 658 77

06 70 955 33

البريد الالكتروني: daraamarafall@yahoo.com

المراجع والمصادر

1 ـ إفحام المنكر الجاني ـ الشيخ الحاج مالك مخطوطة.

2 ـ أشهى العلوم وأطيب الخبر في سيرة/ الحاج عمر موسى كمر.

3 ـ الثقافة العربية الإسلامية/ دكتور عمر باه.

4 ـ السنغال والثقافة الإسلامية/ جور ترسيس.

5 ـ الأدب السنغالي/ عامر صامب.

6 ـ إرشاد السالك إلى المنهج التربوي للشيخ الحاج مالك/ محمد الأمين عاج.

7 ـ أوضح المسالك في حياة ومناقب الشيخ الحاج مالك/ الحاج عبد العزيز سي.

8 ـ الحاج مالك مربياً وأدبياً/ محمد انجاي.

9 ـ الإسلام والمقاومة والدولة في غرب إفريقيا.

ندوة عالمية منشورات معهد الدراسات الإفريقية.

10 ـ مصادر شفوية لدى الباحث.

11 ـ محاضرات ومؤلفات وأشعار مخطوطة.

L'école de Pire rôle...

مساهمة الطريقة المريدية في نشر التعليم العربي الإسلامي في السنغال

بسم الله الرحمن الرحيم

مقدمة:

إن اللغة العربية انتشرت في السنغال وغرب إفريقيا بفضل جهود الدعاة وشيوخ الطرق الصوفية الذين نصبوا كتاتيب ومجالس علمية مهمة تخرج فيها عدد لا بأس به من العلماء الذين أصبحوا عمالقة في مختلف فنون المعرفة، وخاصة اللغة العربية وعلومها، وإن الأدلة الشاهدة على ذلك كثيرة على رأسها : دواوينهم الشعرية ومؤلفاتهم. . .

ويثبت المؤرخون أن اللغة العربية كانت قد أصبحت في عهد ما قبل الاستعمار اللغة المتداولة بين مختلف الإمارات، وهذا يعني بعبارة أخرى أنها جزء من تراثنا بل إنها مستودع لبعض ماضينا.

وأحاول من خلال هذا البحث[1] بشكل مقتضب أن أبرز الدور الذي أدَّتْه الطريقة المريدية في نشر اللغة العربية والتعليم العربي الإسلامي، وبعد تمهيد وجيز، سأركز على المحاور التالية:

---

(1) وقد اكتفينا في جانب كبير من هذه الدراسة بالفحص الميداني حسبما سمح الوقت عن طريق الاتصال المباشر بمصادر المعلومات.

I. النشاط التعليمي في حياة مؤسس الطريقة الشيخ أحمد بمبا

II. المراكز التعليمة التقليدية [المجالس]

III. المعاهد الإسلامية الحديثة

IV. المدارس القرآنية الحديثة

V. النتائج والآثار.

تمهيد:

إن وجود اللغة العربية في السنغال قديم قدم اعتناق الشعب السنغالي للدين الإسلامي، لكن من البداية يجب أن نسجل هنا الدور الهام الذي قام به المرابطون بقيادة زعيمهم عبد الله ياسين حيث بنوا رباطا لهم بنهر السنغال اتخذوه مركزا للعبادة والدعوة والتعليم.

كما أن لموريتانيا ـ وبخاصة بلدة شنقيط التي تعتبر مركز إشعاع للإسلام واللغة العربية ـ دورا تاريخيا مهما في نشر اللغة العربية في السنغال[1].

وهناك عوامل أخرى ساعدت على سرعة الانتشار للغة العربية كحركة التجارة والتواصل الاجتماعي والاقتصادي وبعثات الحج؛ فالحجاج المسافرون إلى الأماكن المقدسة يرجع بعضهم إلى ديارهم بكتب مكتوبة باللغة العربية، كما أن بعض الحجاج أطالوا إقامتهم فيها لطلب العلم.

ونتيجة لكل ذلك فإن السنغاليين بعد أن نهلوا من المنابع الصافية للثقافة الإسلامية واللغة العربية اضطّلعوا بدورهم كدعاة ومعلمين فأنشئت كتاتيب ومجالس علمية أشرفوا عليها بأنفسهم؛ ومن أهم تلك المراكز: (بير، كوكي، جامين، جامل . . . إلخ).

---

(1) د. حسن إبراهيم حسن، انتشار الإسلام في القارة الإفريقية، مكتبة النهضة المصرية، ط3، 1984 ص19.

لقد بذل الاستعمار الفرنسي، بهدف بسط نفوذه وسلطته على العباد والبلاد، محاولات كثيرة للتضييق على اللغة العربية فأصدر قرارات ومراسيم في هذا الشأن[1]، كما اضطُهد العلماء ورموا بتهمة الشعوذة والدجل للتقليل من تأثيرهم.

وفي المقابل منح الاستعمار امتيازات مادية ومعنوية لمتعلم اللغة الفرنسية، حرمها على حامل الثقافة الإسلامية كما فرض اللغة الفرنسية كلغة إدارية.

ومع هذا وذاك فإن الاستعمار لقي مقاومة عنيفة من قبل المسلمين بقيادة زعماء الصوفية.

I ـ النشاط التعليمي في حياة المؤسس

تشكل التربية والتعليم ركنا أساسيا في دعوة الشيخ الخديم ومشروعه الإصلاحي، ويتجلى ذلك من خلال فكره وأعماله.

I ـ نبذة عن مؤسس الطريقة المريدية[2]

هو أحمد بن محمد بن حبيب الله، ولد في امباكي باول عام 1853 من أسرة عريقة في العلم والدين، وفي منطقة شهدت حركة علمية نشطة.

فأبوه الشيخ محمد الشهير بمام مور أنت سل، رجل علم وقاض كبير يحترمه الأمراء ويجله العلماء، وكانت مدرسته كعبة القضاة، وكان خاله الشيخ محمد بص من أكبر العلماء في عصره.

دراساته:

تعلم القرآن وحفظه في سن مبكرة، وتبحر في اللغة العربية وآدابها وتضلع

---

(1) د. خديم سعيد امباكي، الثقافة العربية الإسلامية في السنغال.

(2) للتوسع انظر منن الباقي القديم للشيخ محمد البشير الجزء الأول وإرواء النديم للشيخ محمد الأمين جوب.

في العلوم العقلية والنقلية، وكان يساعد والده في التدريس، فانصرف إليه جل التلاميذ لغزارة علمه وفصاحة لسانه وقوة عقيدته.

وبعد وفاة والده تولى هذه المهمة وقام بها خير قيام. ولكن بعد فترة وجيزة ظهرت حركته الإصلاحية حوالي عام 1883 ـ 1884 م حيث حشر المتعلمين في المدرسة وخاطبهم قائلاً: ((ألا من صحبنا للتعلم فقط، فلينظر لنفسه وليذهب حيث شاء، ومن أراد ما أردنا فليسر بسيرنا)).

والشيخ بهذا الموقف الجريء يرى أن التعليم لا يقتصر على تلقين المعلومات المجردة، ولكنه وسيلة لتحقيق أهداف تربوية.

وما من شك في أن إعلانه هذا قد أحدث ثورة في الأوساط الفكرية والدينية والاجتماعية والسياسية الأمر الذي ضاق به المستعمرون وأذنابهم ذرعا، واتهموه بمحاولة القيام بثورة مسلحة، وبناء دولة إسلامية على غرار الشيخ عمر الفوتي تال وماباه جاخو وسليمان بال[1]. . . . . الأمر الذي أدى إلي محاكمته محاكمة جائرة ونفيه إلى غابون ثم إلي موريتانيا وأخيراً وضعه في إقامة جبرية.

فقد قضى هذا الزعيم الكبير ثلاثا وثلاثين سنة في أيدي المستعمرين ما بين النفي والإقامة الجبرية.

II ـ اهمية التعليم في فكر المؤسس:

رأى العبد الخديم ببصيرته الثاقبة أنه لا يمكن مواجهة هيمنة الدول المستعمرة بالأسلحة التقليدية، وأن خير وسيلة لمواجهتها السهر على تربية الأجيال وتعليمها؛ فوجه كل اهتمامه إلي تزويد أتباعه بالمعارف الضرورية.

قال في قصيدة رد بها على المستعمرين حين اتهموه بحيازة الأسلحة:

ومقالكم إني أجاهد صادق ... إني لوجه الله جل أجاهد

---

(1) وهؤلاء ممن جاهدوا و قاوموا الوجود الاستعماري بالسلاح.

إني أجاهد بالعلوم وبالتقى   عبدا خديما والمهيمن شاهد[1]

وكان يرشد المسلمين بعامة، وأتباعه بخاصة، إلى طلب العلم الشرعي؛ قال في رسالة وجهها إلى جميع المريدين: «إنه مني إلى جميع المريدين والمريدات سلام طيب يعصم الجميع .. ويدخل الجميع في السلامة والعافية في الدنيا والآخرة بجاه رسول الله صلى الله تعالى عليه بآله وصحبه وسلم وبارك.

أما بعد، فقد أمرت كل من تعلق بي لوجه الله تعالى الكريم بتعلم العقائد والتوحيد، وأحكام الطهارة والصلاة والصيام وغيرها من كل ما يجب على كل مكلف، وإني تكفلت لكم بتواليف يكون فيها جميع ذلك لوجه الله تعالى الكريم».

III ـ بعض الإنجازات العلمية للشيخ الخديم

فقد ألف الشيخ أحمد الخديم تواليف كثيرة في فنون عدة: في الفقه المالكي، (تزود الصغار، تزود الشبان، والجوهر النفيس) وفي التوحيد: (مواهب القدوس) كما ألف في التصوف الإسلامي: (مغالق النيران، وكتاب مسالك الجنان). وتجدر الإشارة هنا إلى أن هذه الكتب ليست مجرد نظم لمنثورات قديمة، ولكن الشيخ الخديم سهل فيها المعقدات، كما لخص فيها المطولات.

وكان الكتاب بضاعة نادرة الوجود في تلك الفترة، فكتابه (مسالك الجنان)على سبيل المثال يعتبر خلاصة لمجموعة من الكتب مثل (إحياء علوم الدين) للغزالي، كما التقط فيه من (الحكم) لابن عطاء الله السكندري، و((جنة المريد)) للشيخ سيدي المختار الكنتي، و((خاتمة التصوف)) لمحمد اليدالي الديماني، كما نقل عن الإمام الشعراني والشيخ زروق، وأضاف إليها أشياء كثيرة ومهمة من عنده[2].

---

(1) الشيخ الخديم، قصيدة «يا جملة قد ثلثوا».

(2) الشيخ مصطفى عبد الرحمن لوح، الشيخ أحمد بمب و حركته الإصلاحية، مخطوط.

وإلي جانب هذه المؤلفات الكثيرة فقد أقام الشيخ المؤسس مراكز علمية هامة لعبت دوراً كبيراً في تخريج أجيال عديدة من العلماء الأكفاء.

II ـ المراكز التعليمية التقليدية [المجالس]

إن هناك مراكز علمية كثيرة أقامها الشيخ للتربية والتعليم وعين فيها أشخاصا توسم فيهم الكفاءة والأهلية، ومن أهم هذه المراكز:

1 ـ دار العليم الخبير:

وهي قرية تبعد عن طوبى ببضع كيلومترات، أنشأها الشيخ للتربية والتعليم عام 1892 على أصح الروايات، واختار مريده الشيخ عبد الرحمن لوح مشرفاً عليها، وقد تخرج على يديه أجيال كثيرة حفظت كتاب الله تعالى.

وقد وصف لنا مؤلف «منن الباقي القديم في سيرة الشيخ الخديم» مدرسته بعباراته التالية: «وما زالت وظيفة الشيخ عبد الرحمان الإقراء والتصحيح منذ ذلك إلى يوم كتابتي لهذا وهو عام جنسش[1]، فلله الحمد والمنة نيف وأربعون سنة يخدم القرآن بنفسه ويخدم به غيره، ولم أر فيمن رأيت أبرك منه تدريساً وتعليماً، ولا أقوى منه في القيام به يختمه في اليوم والليلة مرة ومرات، ومع هذا فلا يشغله عن شيء من لوازمه، من التعليم وتفقد الضيف والعيال ولا ترى عليه أثر نصب»[2].

وتجدر الإشارة إلى أن هذه المدرسة المتخصصة في التحفيظ تتميز بأن عدداً من النساء مثل بنات الشيخ الخديم وبعض أهله حفظن فيها كتاب الله، وتوجد حالياً مصاحف في مدينة طوبى كتبت بأيديهن.

2 ـ الأزهر:

وهي قرية تبعد عن دارالعليم بنصف كيلوميتر، وكانت فيها مدرسة متخصصة

(1) 1353 هجرية.

(2) الشيخ محمد البشير امباكي، منن الباقي القديم.

في تعليم العلوم الإسلامية والعربية، وكان يديرها المفتي والعلامة/ الشيخ امباكي بوصو[1]. وهذه المدرسة هي التي انتقلت إلى قرية «كد» شمال طوبى فيما بعد وأصبح صيتها منتشرا بفضل علمائها البارزين.

3 ـ مدرسة مام جيرن إبراهيم[2]

وعندما استعد الشيخ الخديم للسفر إلى منفاه في «غابون» نصب أخاه ومريده الشيخ إبراهيم لحمل مشعل الدعوة، يعاونه في تلك المهمة كبار المريدين الذين تخرجوا في مدرسته. وكان الشيخ إبراهيم عالماً تقياً، يقول صاحب إرواء النديم: «بأنه يضرب به الناس مثلاً في الاستقامة».

وقام الشيخ إبراهيم بالمهمة خير قيام، وبعد انتقاله إلى جوار ربه خلفه في تسيير شؤون التدريس ابنه المسمى بالشيخ محمودا كوسو الذي تخرج على يديه جمع غفير من العلماء.

4 ـ مجلس الشيخ محمد دم العلمي في جربل

يعتبر الشيخ محمد دم 1885 ـ 1967 م من أشهر علماء عصره، تعلم أولا من والده ثم من العالم مفتي الطريقة / الشيخ امباكي بوصو ثم سافر إلى موريتانيا، وبايع الشيخ الخديم على طريقته سنة 1916 م واستقر في جربل بأمر منه عام1919م حيث طلب منه أن يلازم التدريس واتخذها مقراً له إلى آخر نفس من عمره.

وله مؤلفات عديدة باللغة العربية والولفية[3] في فنون مختلفة من فقه ونحو وتفسير، أما تلاميذه فلا يحصي عددهم إلا الله، وكلهم صاروا بعد تخرجهم أئمة

---

(1) وله عدة مؤلفات ورسائل نشر بعضها الباحث القدير الدكتور ـ خديم محمد سعيد امباكي، الباحث بـIFAN في كتابه من رسائل الشيخ امباكي بوسو.

(2) أنظر «شخصيات من المدرسة الخديمية».

(3) وهي لغة محلية منتشرة في السنغال.

مساجد وقضاة محاكم ومدراء مدارس وكتاب وشعراء دواوين[1].

وقد واصل أبناؤه البارون الذين رباهم على العلم والدين المشوار إلى يومنا هذا فجزاه الله عن الإسلام والمسلمين خيراً.

5 ـ مدرسة الشيخ مور امبي سيس لتحفيظ القرآن:

ويوجد في جربل أيضاً كتّاب للشيخ/ مور امبي سيس الذي أدَّى دوراً تاريخياً في تحفيظ كتاب الله لأجيال كثيرة، وقد كان محط رحال الطلبة الوافدين من منطقتي سالم وداكار بشكل خاص. وانبثقت منها مدرستان كبيرتان في جربل كان يشرف عليهما الشيخ مالك رحمه الله والشيخ مصطفى غي[2].

6 ـ مجلس محمد الأمين جوب (ت 1968م)

ويعتبر من أبرز علماء المريدية، وله مؤلفات عديدة، يقول الدكتور محمد شقرون «لقد صرف الشيخ محمد الأمين جوب عنايته للتأليف عن الطريقة المريدية ومؤسسها الشيخ أحمد بمب فكان بحق مترجما له إلى جانب الشيخ محمد البشير وقد ترك لنا:

- إرواء النديم من عذب حب الخديم.
- إغناء العديم في خبايا أوراد الخديم.
- المنح المسكية في الخوارق البكية.
- حكمة البكية»[3].

---

(1) انظر ترجمته في كتاب «مورد الظمآن في تفسير القرآن» ط سنة 2001.

(2) وفي هذه المدرسة تعلم والدنا الشيخ مصطفى عبد الرحمان لوح رحمه الله القرآن الكريم وكذلك العديد من أبنائه.

(3) انظر مقدمة التحقيق لكتاب إرواء النديم للدكتور محمد شقرون مدير المعهد الأعلى للحضارة الإسلامية بتونس.

ومجلسه العلمي كان يرتاده طلبة العلم من كلّ صوب، وكان له تبادلات علمية مع علماء موريتانيا.

7 ـ مدرسة الشيخ عبد الرحمان بوصو 1914 ـ 1990م

هو الذي عُين إماماً للمسجد الجامع بجوربل بعد وفاة الشيخ/ محمد الأمين المذكور، كان مجلسه من أهم المراكز التعليمية وأكثرها شهرة، يؤمه الطلبة من جميع الأقاليم[1].

ويوجد علماء آخرون لهم باع طويل في مجال التعليم لا يتسع المقام لذكر أسمائهم مثل: الشيخ محمد الأمين غاي، أبوبكر جخاتي، الشيخ سيري لوح، والشيخ مختار بنت لوح، والشيخ حسن نجاي، والشيخ إبراهيم جوب المشعري مؤلف ديوان كبير في مدح الشيخ، والشيخ محمد جو بخ ملك النحاة، والشيخ مور نغوني فال، والشيخ مور سي...

8 ـ مدرسة الشيخ حبيب الله العلمية

لهذه المدرسة أهمية كبيرة باعتبارها المركز التعليمي الأول في طوبى من حيث عدد الذين تعلموا فيها ومدى استمراريتها.

ولد الشيخ حبيب عام 1325هـ، وكان الشيخ آنذاك في جلف منفاه الثالث، وقد توفى والده الذي يعتبر عما للشيخ الخديم بعد سنتين من ذلك التاريخ، وهكذا تربى في حضن الشيخ وبدأ التعلم بإذن منه على يد الشيخ إبراهيم، وحفظ القرآن على يد مقرئين، ثم شرع في تعلم العلوم الشرعية والعربية؛ ومن بين شيوخه الشيخ محمد دم السالف الذكر.

وفي عام 1931 م ذهب إلى قرية اسمها (تيارين) للزراعة بهدف الحصول على زاد يسهل له عملية السفر إلى موريتانيا للتعلم والتحصيل، ولكن الشيخ

(1) وله ديوان شعر جمعه ولده سام عبد الرحمن انظر مقدمة كتاب «من شعر الشيخ عبد الرحمن» وفي مدرسته تقلى الدكتور خديم امباكي دراساته الأولية والدكتور خادم امباي.

محمد المصطفى الخليفة الأول للشيخ الخديم استدعاه إلى طوبى التي قدم إليها في يوم 12 من شوال ذلك العام الذي وضع فيه الحجر الأساسي للمسجد الجامع.

وهكذا بدأ يمارس مهنة التعليم في طوبى إلى عام 1947م بعد أن التحق الشيخ محمد المصطفى بالرفيق الأعلى، حيث غادرها إلى قرية (مصر) ثم إلى قرية اسمها دار الرحمان، حيث قضى فيها ست سنوات قبل أن ينتقل إلى قرية (بل كيل) عند الشيخ محمد البشير، وكانت المدرسة العلمية قد تطورت خلال هذه الفترة وتوافد التلاميذ إليها من كل حدب وصوب.

وفي عام 1968م استقدمه الشيخ شعيب أحد أبناء الشيخ الخديم إلى طوبى مرة أخرى للمهمة نفسها، وبقي هناك إلى أن التحق بالرفيق الأعلى في عام 2005م رحمه الله بقدر ما قدم للإسلام والمسلمين.

وتجدر الإشارة إلى أن أجيالا متعددة تعلموا في هذا المجلس العلمي، ويجب أن ننوه بالدور الذي أَدَّاهُ ابن حبيب الله وهو الشيخ محمد البشير، حيث قام بإلحاق قسم لتحفيظ القرآن الكريم إلى جانب المجلس العلمي التقليدي في طوبى، وقد بلغ عدد التلاميذ فيه550 تلميذا، وفي «بل كيل» قسم آخر وفيه 100 طالب وهو الذي يتحمل نفقة تكاليف الدراسة والسكن والإعاشة. ويشرف على المجلس العلمي ابن عمه/ محمد الأمين ابن عبد المجيد.

9 ـ مدارس الشيخ صالح مباكي الخليفة الحالي

إن الشيخ صالح مباكي الخليفة الحالي يعتبر من أكبر الراعين للتعليم العربي الإسلامي في السنغال إن لم أقل في العالم فهو يشرف على مراكز تربوية[1] يبلغ تعدادها 28 مركزا تضم 10.000 تلميذ تقريباً يصل عدد المعلمين فيها إلى 336 معلما.

---

(1) وأهمها تلك المراكز التي تقع على بعد حوالي 100 كيلومتر جنوب شرقي مدينة طوبى في منطقة تعرف بـ «خلكوم».

ومن الجدير بالتنويه أن الشيخ صالح هو الذي يتحمل تكاليف المعيشة لكل هذه الأعداد.

ولا يفوتنا هنا أن نوضح نقطة مهمة وهي أن هذه المراكز تقوم بدور مهم في تحفيظ كتاب الله تعالى وتعليم مختلف فنون العلم والمعرفة، وللتدليل على ذلك أقدم لك قائمة بأسماء تلاميذ تخرجوا فيها ولهم كتابات في فنون شتى كالمنطق والأصول ومصطلح الحديث والتصوف والفقه والصرف والشعر.

10 ـ المسجد الجامع بطوبى

يوجد بالمسجد الجامع حلقات علمية متخصصة في التعليم الشرعي وفي علوم اللغة العربية ويشرف عليها، منذ عام 1963م، المعلم الكبير/ الحاج امباكي جخاتي بإذن من الخليفة الثاني/ الشيخ محمد الفاضل بعد تدشين المسجد إلى يومنا هذا، وما زال النشاط العلمي فيه مستمراً. وقد تخرج في هذا المجلس عدد كبير من الدعاة ورجال العلم[1].

11 ـ مدرسة الشيخ عبد الرحمن امباكي بدار المعطي

ويوجد في دار المعطي مجلس علمي هام يشرف عليه الشيخ/ عبد الرحمان عبد القدوس منذ أكثر من ربع قرن من الزمن، ويمتاز بأنه، مراعاة لظروف المتعلمين، أدخل أسلوباً جديداً في التعليم، له تأثيره الإيجابي، ويتمثل ذلك في تسجيل الدروس في الأشرطة والأقراص المضغوطة، وقد أتم تسجيل معظم الكتب التعليمية، وبواسطة هذا الأسلوب تعلم عدد كبير من كبار السن وغيرهم ممن لم يسعفهم الحظ لارتياد المجالس العلمية.

---

(1) وممن تلقوا دراساتهم الأولية في هذا المجلس الدكتور قاسم جخاتي الأستاذ بجامعة دكار والدكتور محمد أحمد لوح مؤسس الكلية الأفريقية للدراسات الإسلامية بدكار.

III ـ المعاهد الإسلامية الحديثة

كان التعليم العربي الإسلامي في الطريقة المريدية يتم بالشكل التقليدي ولكن مع نهاية خمسينات القرن العشرين عاد بعض الطلبة المريدين الذين تخرجوا في معهد «بوتلميت» بموريتانيا وفي المعاهد الجزائرية والتونسية. وقد أوحى هؤلاء إلى الشيخ أحمد امباكي فكرة إنشاء معهد مشابه لمعهد بوتليميت الذي كان تدعمه السلطات الإستعمارية [1]. ومن هنا افتتح عهد جديد ازدهر فيه التعليم النظامي الذي حمل لواءه/ الشيخ أحمد امباكي وعمه/ الشيخ محمد المرتضى رحمهما الله رحمة واسعة.

1 ـ مدارس الشيخ أحمد امباكي

إن الشيخ أحمد امباكي الابن الأكبر للخليفة الأول الشيخ محمد المصطفى يعتبر رائد المدرسة الحديثة للتعليم العربي الإسلامي في الطريقة المريدية.

طالب الشيخ أحمد الحكومة بإعادة النظر في النظام التعليمي، وإدخال تعديلات جذرية فيه ليتماشى مع معتقدات الشعب، وحينما لم يجد جوابا شافيا من المسئولين، أخذ يفكر في مشروع تعليمي يحقق له الهدف المنشود فاتصل بالعديد من الخبراء في هذا المجال داخل البلاد وخارجها، وبعون الله تعالى تكللت جهوده بالنجاح، ففتح أول مركز تعليمي حديث باللغة العربية في طوبى عام 1957 بعد حصوله على ترخيص من السلطات الاستعمارية، وفي عام 1958 أقام مركزا آخر في جوربل بإشراف من الشيخ محمد دم وأسرته، وهو المعهد الذي لعب دوراً تاريخياً مهماً في تكوين عدد كبير من المثقفين والكوادر العليا. وفيما يلي بعض الإحصائيات التي تبرز أهمية إنجازات هذا المعهد[2].

---

(1) راجع بحثنا المعنون بـ «صفحة من المعاهد الأزهرية بعد مرور عشرين عاماً من العمل الإسلامي».

(2) عن الإدارة العامة لمعاهد الشيخ أحمد امباكي طوبى دار القدوس.

عدد المدارس التابعة	عدد المدرسين	عدد التلاميذ	عدد الحاصلين علي الشهادة
18 مدرسة	300 منهم 20 من حملة الشهادة الجامعية العالية	7500 تلميذا	الابتدائية 9338 الإعدادية2900 الثانوية 732

وقد أدت جهود الشيخ إلى ميلاد مراكز تعليمية متعددة انتشرت في طول البلاد وعرضها بلغ عددها 150 مدرسة في حياته. ومن الجدير بالتسجيل هنا أن الشيخ أحمد امباكي قام بدور فعال في تشجيع النشاطات الثقافية الإسلامية، كما كان يتبرع بأموال طائلة للطلاب والمتعلمين وهذا شأنه مع الطلبة السنغاليين في الخارج حيث يزورهم في الجامعات ويتفقد أحوالهم ويتدخل أحيانا لتحسين ظروف معيشتهم وتوجيه تخصصاتهم.

ويقول السيد/ مالك توري بن الشيخ الهادي في حقه:

قد حارب الجهل بسيف علمه ... وحارب الفقر بفيض جوده

فكم طلاب العلم كان يوفد ... ليدرسوا ويفقهوا ويرشدوا

فكم مدارس تعلم السورى ... عقيدة الإسلام في كل القرى

وفي المجال التربوي حققا ... آمال خادم الرسول المنتقى

بنى مراكز الرشاد والهنا ... في دعوة الإسلام حقق المنى

راض المريدين على نهج الهدى ... أزاح عنهم الشقا والكمدا

2 ـ مؤسسة الأزهر الإسلامية[1]

وهي مؤسسة تعني بالتربية والتعليم وتعتبر من حيث الحجم ومدى الانتشار الجغرافي من أكبر المؤسسات الأهلية التي تعمل في هذا المجال في غرب

(1) راجع «أضواء على مؤسسة الأزهر الإسلامية» عدد 2001 من إصدار الإدارة العامة للمعاهد الأزهرية.

إفريقيا، وقد أسسها المجاهد الكبير/ الشيخ محمد المرتضى رضي الله عنه.

وقد افتتح أول معهد لها بتاريخ 27 أبريل 1975 م في دار العليم الخبير جنوبي طوبى، ثم توالى الافتتاح في كثير من المدن والقرى السنغالية وقد قامت المؤسسة بدور رائد في نشر العلم والمعرفة والتعليم العربي الإسلامي.

وتجدر الإشارة إلى أن للمؤسسة فروعا خارج السنغال، ففي عام 1994 م تم افتتاح فرع للمعاهد الأزهرية السنغالية في أبيدجان عاصمة كوت ديفوار وتلته فروع الكاميرون وإيطاليا وفرنسا وأمريكا، حيث توجد مراكز ومجالس علمية يشرف عليها مثقفون تخرجوا في الجامعات العربية وهم موفدون من قبل المؤسسة للعناية بالشؤون الدينية للمهاجرين وأسرهم.

ويبلغ عدد الذين تخرجوا في الأزهر حاملين الشهادة الابتدائية 5745 أما عدد حاملي الشهادة الإعدادية فيبلغ 1412 شخصاً والثانوية 512 شخصاً، ويوجد 37 طالباً وطالبة من حملة الشهادة الثانوية يتابعون دراساتهم في الجامعات العربية من بينهم 27 طالباً مسجلين في السلك الثالث للحصول على ماجستير أو دكتوراه.

والآن هناك مشروع جامعة بدأ العمل في تشييدها، والهدف منها إيجاد فرصة لأكبر عدد ممكن من الطلبة الذين يتخرجون في معاهد المؤسسة وغيرها من مواصلة دراساتهم الجامعية، لأن أعدادهم تتزايد بشكل لا تستوعبهم المنح المقدمة من الجامعات العربية.

وهذا جدول من سجل الإدارة العامة يوضح عدد المداس والتلاميذ والمعلمين:

إحصاءات المدارس	415 العدد	
	منها 403 داخل السنغال و12 خارج السنغال كالآتي:	في غامبيا 7 وفي كودفوار 2 وفي غينيا كوناكري 1 وفي نيويورك 1 وفي كامرون 1

إحصاءات التلاميذ	العدد	47927	%
	البنين	26288	54,85
	النبات	21639	45,15

أعضاء هيئة التدريس	العدد	469		%
	الذكور	395		84,22
	السيدات	74		15,78
	حملة الشهادة الإعدادية	143		30,49
	حملة الشهادة الثانوية	231		49,25
	حملة الليسانس	95		20,26
		الموريتانيون	15	
		المصريون	14	

IV ـ المدارس القرآنية الحديثة

كانت المدرسة القرآنية من ركائز التربية المريدية منذ نشأتها وكانت الرافد الأول للمجالس العلمية ولم تكن منفصلة عنها تماماً، إلا أن هذه المؤسسة قدعرفت تطوراً هاماً في السنوات الأخيرة، فدخلت المدن على شكل داخليات، كما أنشئت مدارس قرآنية خاصة للبنات.

1) المدارس القرآنية في دكار العاصمة

صحيح أن المريدية قامت بخدمة القرآن وعلومه منذ نشأتها لقول مؤسسها:

بخدمة الكتاب والحديث يثبت لابذهب موروثي

ولأن عدداً كبيراً من الأسر الدينية» لوح، صل، جخاتي، طر،جوب،

سي،جان، بوصو، انجان، جتر،امبي سك كاه الخ « التي كانت تقوم بهذه المهمة في السابق من منطقة باول وكجور وجامبروسالوم قدا نضوت تحت لواء المريدية مع مطلع القرن الماضي، إلا أننا نلاحظ أن الكتاتيب والمجالس العلمية التابعة للمريدية ظلت قابعة في المدن والقرى الواقعة في المناطق المذكورة سابقا.

واعتبارا من عام 1987 غزت الكتاتيب القرآنية التابعة للمريدية دكار العاصمة بشكل ملفت للنظر، حيث انطلقت الشرارة الأولى والشعلة النيرة من ضاحية «برسل أسن» عند الإمام محمد غي الذي أقام بتعاون مع عدد من العلماء وجماعة من أتباع المريدية مركزا علميا في حجر المسجد الجامع «جامع الشيخ الخديم» وبسرعة فاقت كل المقاييس ازداد إقبال الناس إليه واستقطب عدداً كبيراً من حفظة «طوبى» للنهوض بذالك، وتفرعت عنه حلقات متعددة فيما بعد، والآن بدأت هذه المدارس تنتشر في المدن الأخرى.

ويتميز هذا الجيل الجديد من الكتاتيب بالأصالة والتجدد وبدقة التنظيم وكفاءة المدرسين وتفادي كل المظاهر السلبية التي كان أعداء القرآن يتخذونها ذريعة للهجوم على أهله.

وفي الوقت الراهن بلغ عدد هذا النوع من المدارس القرآنية التابعة للمريدية في داكار 18 مدرسة وعدد تلاميذها 1330 وعدد الحفظة 674[1].

2) معهد برخان الإسلامي للبنات:

ويوجد في «برخان» وهي قرية قريبة من «نيورو» عاصمة مملكة الإمام «مبه جخو باه»، ويوجد بها قبر السيدة/ جارة الله مريم بوصو رحمها الله والدة الشيخ أحمد بمبا التي توفيت هناك في عهد الملك السابق الذكر، لأن الشيخ/ مام مور أنت كان من بين العلماء الذين استقدمهم هناك لمشاركته في أمر جهاده.

ولأهمية هذه القرية بالنسبة لتاريخ المريدية قام الشيخ محمد البشير بإحيائها

---

(1) مصدر هذه المعلومات: رابطة المدارس القرآنية التي تنتمي إليها هذه المدارس.

ثم أنشأ فيها خلفه الشيخ محمد المصطفى معهدا حديثا خاصا للبنات بالتعاون مع التجمعات النسوية المريدية، افتتح بتاريخ 5/ 5/ 2005 ويوجد به حالياً 472 طالبة يتعلمن القرآن والعلوم الدينية على أيدي 27 معلما من بينهم 18 امرأة كما تديرها السيدة/ مام حوى دم [1] وهي البنت الصغرى للعالم السيد محمد دم، وإلى جانبها السيد/ مختار جوب بن العالم/ محمد الأمين جوب الدكاني.

وتجدر الإشارة إلى أن الدراسة والإعاشة والسكن في هذا المعهد تتم بصورة مجانية. كما أنه أضيف ضمن برنامجه قسم للتدريب المهني كالخياطة وغيرها.

IV ـ النتائج والآثار:

يلاحظ القارئ أنني حاولت من خلال هذه الصفحات أن أرسم صورة معبرة عن مساهمة المريدية في نشر التعليم العربي الإسلامي، غير أن هناك مدارس أخرى كثيرة لم تذكر، ولكن النماذج المذكورة تكفي لتبين أن المجالس العلمية المريدية ومدارسها أَدَّتْ دوراً هاماً في نشر اللغة العربية ليس فقط داخل السنغال ولكن خارجها أيضاً، بل إن الغزو الثقافي الغربي ومحاولات تغريب التعليم من قبل الاستعمار وأذنابه قاومه شيوخ المريدية بالإكثار من تأسيس المدارس الإسلامية في طول البلاد وعرضها الأمر الذي دعم مركز اللغة العربية وأدى إلى نتائج منها:

1 ـ انتشار المدارس العربية الإسلامية وإقبال الناس إليها.

2 ـ كثرة المدارس القرآنية وانتشارها في مدن البلاد وقراها.

3 ـ غزارة الإنتاج الأدبي والعلمي في الوسط المريدي.

4 ـ عزوف كثير من المسلمين عن المدارس الفرنسية العمومية، مما دفع السلطات التربوية إلى إعادة النظر في النظام التعليمي بإدراج اللغة العربية

(1) وهي التي زودتنا بهذه المعلومات عن مدرسة بوروخان.

والتربية الدينية في المدارس العمومية بل وإلى إنشاء عدد من المدارس العربية الفرنسية الخاصة بها في بعض الأقاليم.

وهذه التطورات التي عرفها الحقل التربوي والسياسات التعليمية، بفضل جهود المسلمين بعامة، والمريدين بخاصة، تؤذن بأن للتعليم العربي الإسلامي مستقبلا باهرا في هذه المنطقة، إذا ما تم بذل مزيد من الاهتمام بتحسين العملية التعليمية وبتطوير المناهج وتوفير الشروط المادية والفنية اللازمة لتحقيق الجودة وتلبية احتياجات المجتمع الإسلامي في هذا العالم الذي يتسم بالتعقيد والسرعة وكثرة التحديات.

إعداد خديم مصطفى عبد الرحمان لوح

مدير المعاهد الأزهرية بإقليم دكار

ديسمبر 2007

بعض مراجع البحث

1 ـ د. حسن إبراهيم حسن، انتشار الإسلام في القارة الإفريقية، مكتبة النهضة المصرية، ط 3، 1984.

2 ـ د خديم سعيد امباكي، الثقافة العربية الإسلامية في السنغال.

3 ـ الشيخ الخديم، قصيدة «يا جملة قد ثلثوا» مخطوط.

4 ـ الشيخ مصطفى عبد الرحمن لوح، الشيخ أحمد بمب وحركته الإصلاحية، مخطوط.

5 ـ الشيخ محمد البشير امباكي، منن الباقي القديم.

6 ـ «شخصيات من المدرسة الخديمية» من إصدار الإدارة العامة للمعاهد الأزهرية سنة 2004.

7 ـ الشيخ محمد دم، مورد الظمآن في تفسير القرآن ط1 سنة 2001.

8 ـ الشيخ محمد الأمين جوب، إرواء النديم من عذب حب الخديم، بتحقيق الدكتور محمد شقرون مدير المعهد الأعلى للحضارة الإسلامية بتونس ط1 سنة 2006.

9 ـ خادم ـ مصطفى عبد الرحمن لوح، «صفحة من المعاهد الأزهرية بعد مرور عشرين عاماً من العمل الإسلامي» مخطوط.

10 ـ «أضواء على مؤسسة الأزهر الإسلامية» عدد 2001 من إصدار الإدارة العامة للمعاهد الأزهرية.

المحور الخامس

الثقافة والحضارة والمخطوطات الإسلامية

1 ـ الثقافة والحضارة العربية الإسلامية في إفريقيا الساحلية المفتش: سيدو خوما.

2 ـ المخطوطات العربية الإسلامية في دول إفريقيا الساحلية (فهرستها وصيانتها) الأستاذ/ دمبا طو.

3 ـ الثقافة العربية الإسلامية أمام الصراع الثقافي في إفريقيا الساحلية. الدكتور/ خديم محمد سعيد امباكى.

الثقافة والحضارة العربية الإسلامية في إفريقيا الساحلية: السنغال نموذجاً

مقدمة

I ـ مفهوم الثقافة والحضارة

1 ـ العلاقة بين الثقافة والحضارة

2 ـ مكونات الثقافة

3 ـ خصائص الثقافة العربية الإسلامية

II ـ إفريقيا والثقافة العربية الإسلامية

1 ـ مظاهر الثقافة الإسلامية في السنغال: النموذج اللغوي

2 ـ بصمات الثقافة العربية الإسلامية في الشعر السنغالي باللغة العربية

خاتمة

مقدمة

إن الحديث عن الثقافة والحضارة الإسلامية في إفريقيا الساحلية ليكتسب أهمية كبرى عندما يندرج في برنامج» داكار عاصمة الثقافة الإسلامية في إفريقيا جنوب الصحراء». ثم إنه ليزداد قيمة عندما تسجل في إطار الندوة العلمية الإقليمية: التعليم العربي والثقافة الإسلامية في إفريقيا الساحلية. ذلك لأن الثقافة والحضارة غالباً ما تتسع دائرة استعمالهما. فإذا شمل البحث منطقة جغرافية

واسعة وأمة كبيرة مثل أمة الإسلام، فإنه سيكتسب طابعا حضاريا بالفعل. على أننا في هذه الظروف، حيث ضاق الوقت وقلت المراجع المتوفرة عندنا، لم يسعنا أن نلم المنطقة المعينة في الموضوع المصمم من قبل اللجنة التحضيرية، بل إننا ارتأينا ضرورة تحديد الموضوع في بقعة معينة من المنطقة المعنية أملا منا أن يكون ذلك نموذجا. وعليه، عنينا في هذه الفرصة بالبحث عن الثقافة والحضارة الإسلامية في إفريقيا الساحلية: السنغال نموذجا.

وهدفنا في هذا البحث أن نكشف الغطاء عن الثقافة والحضارة في السنغال. وطريقتنا في ذلك أن نذكر ببعض الأخبار التي وردت في الموضوع. فإن الموضوع، في الحقيقة، غير حديث بل تصدر فيه باحثون أغنوه بمراجع قيمة.

وعليه فَتَلَخّصَ منهجُنا في استنطاق المصادر المتوفرة عندنا. ولا غرو في أن يجد القارئ في ثنايا هذا البحث ما ثبت وورد عند باحثين وعلماء لهم الفضل في توفير المعلومات عن القضية.

سعيا إلى الهدف المعلن، قسمنا البحث إلى فصلين. يتناول الفصل الأول منهما مفهوم الثقافة والحضارة. ودرجنا فيه بحثا عن العلاقة بين الثقافة والحضارة أولا، وثنينا ببحث مكونات الثقافة قبل دراسة خصائص الثقافة العربية الإسلامية ثالثا. وفي الفصل الآخر، تعرضنا للثقافة والحضارة الإسلامية في إفريقيا. وفصلنا فيه القول مروراً بمظاهر هذه الثقافة في السنغال ووصولا إلى بصمات تلك الثقافة في الشعر السنغالي باللغة العربية.

ونحن إذ نعالج هذا الموضوع نأمل أن نكون مساهمين في تأكيد ما توصل إليه باحثون ودرج عليه علماء. على أننا نعتذر من كل تقصير أو إخلال في الموضوع. ألا إن وليي الله عليه توكلت..

I. مفهوم الثقافة والحضارة

بداية نريد أن نعرف كلا من الثقافة والحضارة تعريفاً بسيطاً لعلنا نتمكن معه من الوقوف على أرضية تصلح لدراسة المصطلحين بشكل أوسع وأدق فيما يلي.

الثقافة: هي مجموع ما توصل إليه جماعة أو بلاد في الحقول العامة من أدب وفكر وعلم وفن وصناعة ونحوها[1].

الحضارة: هي مظاهر الرقي العلمي والأدبي والاجتماعي[2].

1. العلاقة بين الثقافة والحضارة

إن دراسة موضوع الحضارة والثقافة يشكل دراسة الإنسان بما هو إنسان كما أنها لا تتم إلا بتناول كل من المصطلحين على حدة لكن بدراسة العلاقة بينهما. ذلك لما بينهما من علاقة احتواء أو تضايف، على الأقل. وبغية تسليط الضوء على المصطلحين يبدو لنا ضرورة الدخول من باب المقارنة سعياً إلى تحديد كل منهما، ما أمكن.

لكي نفهم المراد بالثقافة نقول إن لكل بلد نصيبا من العلم والفن. فأما العلم أو العلوم فلا تختلف من بلد لآخر. فعلم الطب في إنجلترا هو علم الطب في فرنسا ومصر والسنغال. وربما كان هناك خلاف في مستويات العلوم بين شتى البلاد ولكن صميم العلم واحد وقواعده واحدة. فالعلوم عالمية على الرغم من اختلاف الأقطار.

أما الفن فعلى خلاف ذلك. فالأدب مثلا يختلف من بلد لآخر من ناحية اللغة المستعملة والموضوعات التي يدور حولها وكذلك الأصول الفنية لكتابة الأدب. فالأدب كله شخصي ومحلي في الذوق والروح.

ولما كانت العلوم عالمية، فإنها في نطاق الحضارة لأن الحضارة ـ وخاصة في أيامنا ـ عالمية. فالقواعد النظرية والعملية فيها واحدة. ثم إن الحضارة ـ في أيامنا هذه ـ هي حضارة علمية وتقدمية، تقوم في النهاية على أسس اقتصادية أكثر من غيرها. أما الأدب فيدخل في جملة الفنون. ومن الفنون ما يدخل في نطاق

---

(1) لاروس: المعجم العربي الحديث.

(2) المرجع نفسه.

الحضارة. ومن ثم فهي علوم وفنون كالهندسة المعمارية وتخطيط المدن وكل ما يعطي المنشآت والصناعات هيئة فنية مثل التزيين المعماري المعروف بالديكور والرسم الخارجي للسيارة. . . ولكن الأدب والموسيقى والتصوير، مثلا، فنون صرفة لأنها تعبير عن فكرة شخصية معينة وهي لهذا تدخل في نطاق ما يسمى بالثقافة. فالثقافة إذا هي ثمرة كل نشاط إنساني محلي نابع عن البيئة ومعبر عنها أو مواصل لتقاليدها في هذا الميدان أو ذاك.

والجدير بالملاحظة أنه كلما كانت الظاهرة الحضارية أكثر التصاقا بطبيعة البلاد التي قامت فهي ثقافة. هذا وقد تشابهت المدن العربية والإسلامية في هندستها المعمارية ونظامها، على وجه ما، لأنها تنشأ على نمط ثقافي واحد.

هذا ويتسع مفهوم الثقافة فيشمل أيضاً المأثورات الشعبية المتوارثة كما يشمل ما يقدمه من طرق الصناعة اليدوية القائمة على التقاليد.

أما الحضارة فهي إذا أعم من الثقافة بل تحويها. إنها تمثل ثمرة كل جهد يقوم به الإنسان لتحسين ظروف حياته سواء أكانت الثمرة مادية أو معنوية.

استعمال الثقافة عند الغرب:

في عهد الرومان ارتبط معنى الثقافة بمعنى الإنسانيات. فالثقافة عندهم تطلق على الإنسانيات من أدب ولغة ونحو ومنطق وفلسفة دون العلم. ومن هنا جاءت عند أوليوس عبارة « ثقافة في الأدبيات» **littearарum cultus**. وفي عصر النهضة الأوروبية، كان الغرب يستعمل لفظ «ثقافة» للفنون والأدب فكانوا يقولون ثقافة الفنون الجميلة وثقافة الآداب الإنسانية. وفي القرن العشرين، استقر الناس في الغرب على أن الثقافة تتضمن كل المعاني السابق إيرادها. وهي أنها التهذيب ومحاولة الوصول إلى الكمال وأنها جماع المعارف الإنسانية.

وكل هذه المذاهب في الثقافة أكد عليها ندوة اليونسكو المنعقدة في عام 1970. ظهر من هذه الندوة أن الثقافة هي: صميم الإنسان نفسه أي ما يختلف به الإنسان عن غيره؛ فهي كل شيء يميز شعباً من الشعوب.

الظاهر من هذا الاستعراض أن الثقافة هي أسلوب الشعوب في الحياة، فهي الشعب نفسه بكل خصائصه المميزة له، أو التي يشترك فيها مع غيره من الشعوب. يقول سينت بيف Sainte BEUVE: إن الأسلوب هو الإنسان.

مفهوم الثقافة عند العرب

إن العرب اليوم يستعملون لفظ الثقافة في مقابل لفظ .Culture غير أن الأصل المعجمي للفظ لا يتفق مع هذا المعنى. فقد وردت في لسان العرب: ثقف الشيء ثقافة وثقافا وثقوفة: حذقه. ورجل ثقف وثقف حاذق فهم. . . وأورد اللحياني مثله فقال: رجل ثقف لقف وثقف لقف وثقيف لقيف بين اللقافة والثقافة. وقال ابن السكيت: رجل ثقف لقف إذا كان ضابطا لما يحويه قائما به. وعند ابن دريد: ثقف الشيء حذقته وثقفته إذا ظفرت به. قال الله تعالى: (فإما تثقفنهم في الحرب)[1].

فليس في معاني لفظ ثقف ما يتفق مع المعنى الذي نريده اليوم من كلمة ثقافة بل نقول اليوم: تثقف ويتثقف بمعنى اطلع اطلاعا واسعا في شتى فروع المعرفة. ولا ضير في هذا إذا علمنا أن اللغات تنبني على التطور. وتطورها قد يكون بإعطاء معان واستعمالات جديدة لألفاظ قديمة. ومن ثم فإن إعطاء لفظ الثقافة معنى أسلوب الحياة مستساغ لا غرو فيه.

2. مكونات الثقافة

عندما تتناول الثقافة بالتحليل كثيراً ما يستهل بإثارة غموض مثل الذي أثير عند البحث في أصل لفظ «ثقافة» عينها. كما أن تعريف الثقافة قد يصحبها غموض في إطار تحديد التصورات التي وضعت للثقافة. إن الصعوبات التي يلاقيها الباحثون للإحاطة بالدلالة الاصطلاحية لكلمة ثقافة المتداولة بين المفكرين يمكن أن نغض الطرف عنها عندما نستند إلى الوسائط لتأسيس تصور للثقافة يحيط

---

(1) الحضارة للدكتور حسين مؤنس.

بجميع المفاهيم الجزئية السابقة والتي توصلنا إليه في المبحث الأول من هذا البحث.

1) وسيط الصنائع

يشمل الموضوعات الملحوظة التي عملها الإنسان وصار بالإمكان سردها في شكل قوائم موسعة لمختلف الأشياء المصنوعة في شتى مناحي الحياة داخل مجتمع محدد جغرافيا؛ كالملبس والمأكل والمسكن والمركوب وأدوات حفظ الصحة والإنتاج. . . وذلك بحسب مبلغ المجتمع في تحويل المعارف النظرية والأفكار المجردة إلى بضاعة لها وجه نفعي وقيمة تجارية.

2) وسيط السلوك

وهو يضم أنماطا من تصرفات أفراد المجتمع فيما بينهم، كالمعاشرة داخل البيت وخارجه في المناسبات أو على الإطلاق. وكالمتاجرة وغيرها من الخدمات الموجهة لتحصيل معاش أو لكسب معنوي، ومثلها التعامل مع الوسط المادي الطبيعي والعمراني.

3) وسيط العقائد

يضم مجموعة من الأنساق العقدية المستجيبة لمبدأ القناعة. وهي ضربان:

أولاً ـ ديانات سماوية منزلة. وهي بحسب السبق في الوجود على الأرض: اليهودية، ثم المسيحية، ثم الإسلام.

ثانياً ـ شرائع إنسانية وضعية. وهذه كثيرة العدد. غير أنه يمكن أن يخضع لفئات ثلاث:

1 ـ أساطير دينية لها في المجتمعات المجوسية قوة الدين؛

2 ـ أنظمة مذهبية في الاقتصاد والاجتماع والسياسة تشمل الديمقراطيات الرأسمالية والاشتراكية وأشباههما. ولمثل هذه الأنظمة في المجتمعات العلمانية قوة الأساطير في المجتمعات المجوسية.

3 ـ قوانين حكمية؛ وهي مجموعات من القواعد الإلزامية التي تسنها قوة تشريعية في جهاز الدولة، وتكره أفراد المجتمع على الخضوع لها بوساطة سلطة تنفيذية.

4) وسيط الفكر

محتوى هذا الوسيط يشمل تأملات الإنسان في الطبيعة والكون وأنظاره في أعمال بني جنسه، إضافة إلى تدبره لنفسه ولما جاء من خالقه. وقد تولد عن هذا النشاط الذهني عبر العصور عدد كبير من حقول العلم، وتشعبت المعرفة داخل كل حقل إلى تخصصات ضيقة.

3. خصائص الثقافة العربية الإسلامية

من خلال هذا العرض لمفهوم الثقافة ومكونات الثقافة أو الوسائط التي تحددها، ندرك أن الثقافة العربية الإسلامية لا تنفك أن تكون ذات خصائص تميزها من غيرها.

أما خصائص الثقافة الإسلامية فهي: ربانية المصدر ـ عالمية الأفق والرسالة ـ شاملة ـ متوازنة ـ إيجابية فاعلة.

فهي ربانية المصدر: (لأن تصورها مستمد من الله تلقاه الإنسان كاملا بخصائصه هذه ليتكيف به ويطبق مقتضياته في حياته. .) وإذا كانت الثقافة المادية لا تهتم إلا بالأسباب القريبة، فإن الثقافة الإسلامية تهتم بغايات الأشياء وأصولها البعيدة، وهي تجمع بين الغايات والوسائل وبين العلم والإيمان. وكونها تستمد كيانها من مبادئ الدين، لا يعني تخليها عن العقل والعلم. فاعتماد الثقافة الإسلامية عليهما واحتفاؤها بهما أمر لا يحتاج إلى بيان، فالدين ليس أبداً بديلاً عن العلم والحضارة، ولا عدواً لهما، وإنما هو إطار ومحور ومنهج لهما في حدود إطاره ومحوره الذي يحكم شؤون الحياة.

وهي عالمية الأفق والرسالة؛ لأنها تنظر إلى الناس بمقياس واحد لا تفسده

القومية أو العنصرية، أو الجنس أو اللون، فالعقيدة هي الجنسية، والله وحده هو الغاية المثلى، والقيمة الخالدة، والهدف الأسمى الذي يمكن أن تلتقي في رحابه الإنسانية أفراداً وجماعات. . وكان من نتيجة هذه النزعة أن الثقافة الإسلامية استطاعت أن تنتظم عباقرة الأمم جميعاً، فهي تستطيع أن تفاخر بالنوابغ الذين أقاموا صرحها من جميع الشعوب والأمم.

هذا وقد كانت لهذه الثقافة آثار. إنها قدمت للفكر الإنساني كل جديد في كل جانب من جوانب نشاطه، ففي مجال المثل والقيم، دعت الثقافة الإسلامية إلى مثل جديدة تعتمد على الإيمان والحق والعدالة. . وهي تنبثق من نظرة الإسلام إلى الإنسان وتكريمه، وخلافته في الأرض، كما قدمت نظرة شاملة متوازنة إلى الكون وسننه، وإلى الإنسان وعمله ومسؤوليته.

وفي مجال العلاقات الاجتماعية، قدمت الثقافة الإسلامية فلسفة جديدة للروابط بين الفرد والأسرة والمجتمع. . فلسفة تقوم على تكافل هذه الحلقات جميعاً وتوجيهها للعمل من أجل صالح الإنسانية.

وفي مفهوم الدولة وعلاقة الشعب بالحكومة وعلاقة الدول مع غيرها كان الفكر الإسلامي سابقاً إلى تحديد هدف بعيد للدولة الفاضلة التي تحكّم أمر الله في كل شؤونها، وتحرر الفرد من كل عبودية لغير الله.

وكان من آثار الثقافة الإسلامية أنها أعطت العرب والمسلمين عموما شخصية فكرية متميزة لم تكن لهم من قبل، حيث كانوا يفتقدون أهم ما يكوّن الأمة ويكمّل شخصيتها شعورها بذاتها ويمنحها الثقة بنفسها ألا وهو الرسالة والعقيدة والفكر الموحد.

وكان من آثار هذه الثقافة في مجال الفكر والتقدم العلمي: أن ساهم المسلمون خلال القسم الأول من القرون الوسطي بما لم يساهم به شعب من الشعوب، وظلت اللغة العربية لغة العلوم والآداب والتقدم الفكري مدة قرون في جميع أنحاء العالم المتمدن آنذاك، ولا شك أن لمبادئ الإسلام في الإيجابية

والعمل أثرها في اصطباغ هذه المعارف بالصبغة العملية، ونستطيع أن نتصور كيف كانت تكون حال العلوم والمعارف من النماء لو أن المفكرين المسلمين حافظوا على أصالة التوجيه الإسلامي ولم ينحرفوا عن النهج الصحيح إلى الاستغراق في جدل ونقاش فلسفي ومذهبي كان من نتيجته ضياع الطاقات الذهنية في غير ما جدوى.

II. إفريقيا والثقافة العربية الإسلامية

إن العهد بين القارة الإفريقية والإسلام قديم، بدأ منذ أيام الرسول ﷺ. فلم يكد يجاهر الرسول بالإسلام في مكة حتى خرج منها الدين ليدخل إفريقيا في فجر الإسلام. كما أن المجاهدين الفاتحين بلغوا إفريقياً مبكراً أيام الخلافة الراشدة. وبالإمكان اليوم أن نتصور خريطة « مجاري الدعوة الإسلامية نحو إفريقيا من المدينة المنورة إلى دمشق، ومن دمشق إلى فسطاط (مصر) زمن مصر إلى قيروان(تونس) ومن قيروان إلى شتى المناطق في شمال أفريقية وجنوب غرب أفريقيا.

لقد دخل الإسلام إلى إفريقيا ـ من بين مسالك أخرى ـ عن طريق شمال إفريقيا عبر الصحراء. ويعتبر هذا المنفذ من أهم المنافذ التي دخل بها الإسلام إلى إفريقيا. ولعل السبب في ذلك التقاء شمال إفريقيا التي تعربت في النهاية لسانيا بأفريقيا السوداء في موريتانيا عند حوض نهر السنغال، وتفاعلت غرب أفريقيا(مناطق مالي، والسنغال، والنيجر)، إلخ. . «ثقافيا مع شمال غرب إفريقيا تفاعلا ديمغرافيا، وثقافيا خطيرا أكثر من تفاعلها مع مصر [. . .] والدليل على ذلك أن العناصر التي تعربت عجزت عن تعميم الفكر الإسلامي في الجنوب، [. . .] في حين أن الإسلام غدا له قبول تام لدى أهل غرب إفريقيا التي تاخمت الصحراء[1].

---

(1) الثقافة العربية الإسلامية ص32.

هذا ويرجع عهد دخول الإسلام السنغالَ إلى أيام عقبة بن نافع ﷺ عندما بلغ جنوده شاطئ نهر السنغال[1]. وقد اعتنق الدين كثير من الناس من قبائل التكرور والسوننكي وغيرهما. واليوم لا نجد قبيلة من قبائل السنغال إلا ولها أعلامٌ في الدين الحنيف.

1. مظاهر الثقافة الإسلامية في السنغال

تعد اللغة عضوا من جسم الأمة. وتنفرد اللغة بخصائص مميزة لطبيعتها، منها أن اللغة من المقومات الأساسية لذات المجتمع. فإن اللغة تعتبر نسقاً رمزياً وضع أصلا لحمل نسخة للعالم الثقافي الذي كونه مجتمع لغوي. إنها ديوان للثقافة التي تكون مسؤولة عن التعجيل ببث التنمية في شرايين مختلف القطاعات أو تكبيلها وتأخير إطلاقها. أما اللغة فإنها الوسيلة الناقلة للثقافة والتي تسهل السير في اتجاه التقدم أو غيره. فالبحث عن مظاهر الثقافة العربية الإسلامية لا يمكن أن يتم في معزل عن التأثير اللغوي. وعليه نولي عناية كبيرة للظاهرة اللغوية في بحثنا عن امتداد الثقافة العربية الإسلامية إلى السنغال. كما أن الوسيط الفكري، عندما يعبر عن تأملات الإنسان في الطبيعة والكون وأنظاره في أعمال بني جنسه، إضافة إلى تدبره لنفسه ولما جاء من خالقه وعن المعارف التي تولدت من النشاط الذهني في المجتمع، يستعين على ذلك باللغة التي هي وعاء الفكر.

لامست الثقافة العربية الإسلامية بلاد السنغال منذ ألف سنة أو أكثر، فقد كان التواصل وثيقا منذ قرون طويلة بين ضفَّتي نهر السنغال. وقد تألّقت الثقافة العربية الإسلامية في السنغال تألُّقاً كبيراً منذ أواخر القرن الميلادي التاسع عشر، ولم يكن باستطاعة الإدارة الاستعمارية أن تتواصل مع المواطنين السنغاليين ـ المسلمين منهم وغير المسلمين على حد سواء ـ إلا عن طريق اللغة العربية، وهكذا كانت المراسلات بين مختلف الأطراف تُحرَّر باللغة العربية، بما في ذلك

(1) أورده الدكتور عمر صامب في كتابه: الأدب السنغالي العربي: ج 1 ص18.

المراسلات بين الفرنسيين وبعض الأمراء الوثنيين في البلاد وكانوا يتَّخذون لذلك كتبة وتراجمةً من الموريتانيين أو المستعرَبين السنغاليين.

وتستمد اللغة العربية مكانتها في السنغال أيضاً من انتشار التعليم العربي الإسلامي فيه، وقد تساءل الأستاذ عامر صمب متحدِّثا عن ملكة التعبير باللغة العربية عند السنغاليين: «ما هو سرُّ النجاح اللغوي هذا؟، وأجاب أنَّ سبب هذه المعجزة (هو) استيعابهم الثقافة العربية وعلوم الدين الإسلامي، فكُلُّ أدباء السنغال، مثل الحاج عمر، والسيدة رقية نياس الكولخية، لسان الحال الوحيد للنساء في عكاظ الأدب السنغالي، قد قرأ القرآن وحفظه صبيّاً، ثم درس بوجه أرسخ علوم الدين كالتفسير والحديث والتوحيد والفقه والتصوف، ثم استوعب علوم الدنيا (كذا) كعلم اللغة والنحو والعروض والبلاغة في فنونها الثلاثة، أي البديع والمعاني والبيان... الخ»[1].

وإذا وضعنا جانباً محاولات بعض الباحثين السنغاليين لإثبات وحدة الأصل بين اللغة العربية واللغات السنغالية (الولفية والسيرير خاصة) واللغة المصرية قديما، فإن باستطاعتنا على أي حال، أن نلاحظ حضوراً طيباً للمفردات العربية في المعجم الولفي، والمعجم البولاري، والولفية والبلارية هما اللغتان الكبريان في السنغال.

وقد أورد الأستاذ كانجي قائمة من المفردات ذات المنبت العربي موضحاً أنها من أكثر المفردات شيوعاً في الولفية ومنها نجتزئ العينة التالية:

آجو (حاجة) آدينا (الدنيا) آدية (هدية) آلكو(هالك) آرف (حرف) السمان (السماء) اللوا (اللوح) آيب (عيب) بايمه (بهيمة) دابه (درجة)، فات (وفاة) فايده، جيب (جيب) كسار (خسارة) لرّ (ضرٌّ) مرتبا (مرتبة) نام (نعم) نود (نداء) رايه، سك (شك) صوبا (صبح) سترا (سترة) تفلي (تفل) خلم (قلم) خيمه، وخت (وقت).

---

(1) الشعر العربى في إفريقيا.

وعموماً فقد «أصبحت الثقافة الإسلامية العربية ـ على حدِّ تعبير الباحث السنغالي عبد القادر محمد سيلا ـ جزءاً لا يتجزَّأ للتكوين العقلي للإنسان السنغالي وثقافته، وسواء تعلَّق الأمر (بما) قبل اتصاله بالغرب أو خلال فترة الاستعمار، أو بعدها».

2. بصمات الثقافة العربية الإسلامية في الشعر السنغالي باللغة العربية

ثبت أن القوم ما فتئوا يولون دراسة اللغة العربية وتدريسها عناية خاصة، وأن مراكزهم الروحية تُجَذِّرُ حضور اللغة العربية في بلادهم، وأن جسراً نشطاً يربط بينهم وبين جيرانهم من الموريتانيين، ينالون من خلاله الرفد والمدد، فلا ينضب لديهم معين الثقافة العربية الإسلامية، الذي يمتح منه الأدباء ويستقون.

لكن السنغال ـ على ذلك ـ ومنذ القرن الهجري الثالث عشر، والتاسع عشر الميلادي لم تعد تقتصر على الأخذ والاستمداد، بل نشأت فيها مراكز علمية وثقافية كبيرة، ضمنت للغة العربية ومعارفها إشعاعاً ذاتياً ينطلق من السنغال، وإليها، ويفيض عنها.

وكانت الحواضر الروحية الكبرى في السنغال محط رحال الأدباء والعلماء الشناقطة (الموريتانيين)، خصوصاً في المواسم الدينية، فكانت تلك المواسم تتحول تلقائيا إلى منابر أدبية تتعالى من فوقها أصوات الشعراء الموريتانيين، فكم من قصيدة عصماء أُلقيَتْ في حضرة هذا الشيخ أو ذاك من المشايخ السنغاليين الأجلَّاء، في طوبى دار الشيخ الخديم «أحمد بَمْبا أبكِّي»، أو في «تواون» دار الشيخ الحاج مالك سي، أو في «كولخ» دار الحاج عبد الله نياس، وابنه الخليفة الحاج محمد، أو في «مدينة»، دار الشيخ إبراهيم نياس بضاحية «كولخ».

لقد وجد السنغاليون في بيئتهم الثقافية تلك، ما يحرك سواكن الإبداع، ويثير كوامن الموهبة الشعرية، في قوم مطبوعين على الإيقاع ـ كما يقول أحدهم ـ مجبولين ـ على الحركات الموزونة.

وقد انتشر الأدب العربي، والشعر خاصة، في أطراف السنغال، إلى حد أن

الأستاذ عامر صمب، اعتمد في كتابه عن الأدب العربي في السنغال تصنيفاً جغرافياً، فتحدّث عن مدارس:

- اينمان، بلد القاضي «مجخت كل».
- أندر، بلد الحاج ماجور سيسي وابن المقداد.
- اتييس، (وتُعرف عند الموريتانيين بـ: كيص) بلد ذي النون لي.
- سكون، بلد الحاج أحمد دام.
- غنغيل، بلد الشيخ موسى كمرا.
- كُلدا، بلد الشيخ محمد الأمين بن الزبير.
- كيدي، بلد الحاج عمر بن سعيد تال الفوتي.
- مرساسم، بلد الحاج بل بن فودي.
- دكار، بلد الحاج محمد محيي الدين كسمه.
- أنغجلن، بلد تيرنو يورو بال.

كما تحدث عن المدارس العربية في «كولخ» و«تيواون» و«طوبى»، وهي كبريات مراكز الاستقطاب الصوفي في السنغال.

وخلص من بحثه إلى أن الثقافة العربية الإسلامية « قد وجدت في الأرض السنغالية وطناً ثانياً في ميدان الأدب».

بل إن عامر صمب يرقَى بعلاقة الأديب السنغالي بالأدب العربي إلى مستوى الجبلة قائلاً: «إن الزنوج، ولا سيما السنغاليين، مجبولون على كونهم أدباء حقيقيين بلغة الضاد. .» ويخُصُّ «مام بار أمبكّي»، فيقول «إنَّ براعة أدباء السنغال هي في القريض»[1].

---

(1) الأدب العربي في السنغال.

ولئن كان الشعر سيدَ الآداب العربية، وديوانَ العرب، فلقد كان كذلك، ديوانَ المستعربين من إخوة العرب الذين حذقوا لغةَ القرآن، وخدموها خدمة الأبناء البررة.

و قد مضى نحوٌ من قرنين والأرض السنغالية واحة خصبة من شعر وأدب وعلم رفيع.

وسيظل بإمكاننا أن نعتبر الحاج الفوتي، المولود سنة 1211هـ/ 1798م رائدَ الحركة الشعرية العربية في السنغال، إلى أن نعثُر على شعراء ذوي شأن سبقوه، من أهل تلك البلاد.

وَلْنُلْقِ ضوءاً على حركة الشعر العربي في السنغال، نتعرض أولاً لأساليب هذا الشعر، وننظر ثانياً في أغراضه.

1) الأساليب

إن الدارس واجد في الشعر السنغالي من المحسنات البلاغية، اللفظية والمعنوية قدراً غير يسير، ففيه من الكناية والاستعارة وأشكال المجاز، وفيه من المطابقة والمقابلة والتقسيم، وفيه من التجنيس والتطريز والتفويف ما لا ضرورة للإفاضة في تتبعه، بل حسبنا منه لمحات موحية، نُفضِّل استجلاءها خارج إطار التقسيمات البلاغية المألوفة، إذ يروق لنا أن نتلمَّس معالم الشعر السنغالي في قوالبه الشكلية، ناظرين في مستوى خضوعه لسلطان العمود الشعري، ومدى انصياعه لسلطان الحرف واللغة.

أ) العمود الشعري

نعنى في العمود الشعري بالنظر خاصة في البحر والقافية.

أما القافية، فقد خضع لها الشاعر السنغالي خضوعَ الشاعر العربي الأول، ولم يتخفف من سيطرتها المحكمة على القصيدة إلا في حدود المألوف أيضاً، والرجاز منهم يكتفون بالتصريح في البيت الواحد شأن أغلب الرجاز العرب.

وكان الرجز ـ كما هو شائع عند الشناقطة ـ البحر الغالب على المنظومات التعليمية ونحوها.

واستأثر الطويل ثم البسيط بكمٍّ كبير من إنتاج القوم، بل إننا نجد للشيخ إبراهيم إنياس مجموعة دواوين مدحية كلها على بحر الطويل، فهل كان اختيار الشيخ له نابعا من رغبة في الكيل بمكيال واف (طويل) في غرض أدبي استأثر بجل إنتاجه؟

على أن شعراء السنغال لم يلزموا في هذه البحور صيغتها الكاملة المألوفة، ولم يقصروا القول في البحور الشائعة دون غيرها.

ب) في سلطة الحرف:

نرمي في هذا التفريع إلى تبيان ما للحرف الهجائي من منزلة خاصة أنزله إياها شعراء السنغال. من تلك الظواهر حرصُ كبار الشعراء ومشايخ الصوفية على استغراق الألفباء العربية في قصائدهم. فعند الشيخ إبراهيم انياس مثلا ـ وعند غيره منهم ـ تُشكِّل قصائد الديوان برَوِيِّها فهرساً ألفبائياً، ذلك أن كلَّ قصيدة تنتهي بحرف من الحروف الهجائية.

وربما جاء شعرهم في ذلك على نظام «الروضة» بحيث ينتهي البيت بالحرف الذي يبدأ به.

ولِذي النون قصيدة من 140 بيتا يلتزم في كلٍّ خمسة أبيات منها البدءَ بأحد الحروف الهجائية، وله قصيدة يبدأ كلُّ بيت منها بأحد الحروف الهجائية. وللشيخ أحمد بَمْبا قصائد على نظام «الروضة» تبدأ أبياتها بالحرف الذي تنتهي به.

ويبدو المديح ـ وخاصة المديح النبوي ـ الغرضَ الشعريَّ الذي استأثر بجُلِّ القصائد الألفبائية، فكأنَّ القومَ يريدون بمسلكهم هذا أن يُوظِّفوا المعجمَ العربيَّ كلَّه في الثناء على الممدوح، حتى لا يبقى حرف من حروف الهجاء إلا وأودعوا فيه وبه مِن ذَوب عاطفتهم ما يرجون به الحظوةَ عند الممدوح.

والقوم في مسلكهم هذا ينظرون إلى الحرف، بما هو رمز لأصوات اللغة، وسُلَّمٌ لاستيعاب المعجم، فلا يُميِّزون بين حرف وحرف، وهم ـ على ذلك ـ أهل مشرَبٍ صوفي يعتبر الحروف مستودَعَ أسرار دقيقة.

ولعل الوظيفة الأساسية لهذا الضرب من الشعر إبراز الملكة اللغوية والعروضية للشاعر، فهو من أبواب المباهاة، ومدرج من مدارج المفاخرة بين الشعراء منذ عصور طوال.

وقد تكون للحرف الذي يُعنى به الشاعر خصوصيةٌ باعتبار موقعه من كلمة أو عبارة، فيكون الخضوع لسلطة الحرف حينئذ ـ وقد تعدّد ـ خضوعا لسلطة الكلمة، فإن تعدد كان خضوعا لسلطة العبارة والنص.

ج) في سلطة اللغة:

نقصد بسلطة اللغة هنا لغةً معيَّنة يتخاطب بها الناس، وليس مستوًى من مستويات التعبير باللغة الواحدة، ولأننا نتحدَّث عن الشعر العربي، فمن الطبيعي أن تكون اللغة المهيمنة ذات السلطة هي اللغة العربية، إلا أننا نلِجُ هذا المولجَ لنبَيِّن حدودَ سلطة هذه اللغة على الشعر السنغالي، لا بالنظر إلى ما قد يشوب النص عند هذا الشاعر أو ذاك من اضطراب لغوي، صرفي أو نحوي أو إملائي، أو معجمي أو عروضي، فذلك بحث في المستوى والدرجة، ولسنا إليه، وإنما بالنظر إلى ما قد يخالط اللغة العربية في الشعر السنغالي من لغات أخري منطوقة في محيط الشاعر.

إن لِتِلك اللغات (أو بعضها) سلطةً نسبيَّةً في تلك البلاد، فقد عانقت الولفية (كبرى لغات السنغال) العربية في حضن العروض الخليلي، ونشأ من لقائهما شعر حميم، أثيرٌ عند القوم، آخّاذٌ بقلوبهم، مُفصِحٌ عن دخائل وجدانهم، وكُتب لهذا الضرب من الشعر المُلمَّع قبولٌ واسعٌ كان مسرحَ أخيلة الشعراء وإبداعاتهم، أفارقة كانوا أو عربا، في السنغال وموريتانيا معا.

وكان من أوائل الذين سلكوا هذا المسلك في المزج بين اللسان المبين واللغة الولفية القاضي مَجَخْت كَل (ت 1902م) وابن المقداد، وتبعهما في ذلك عبد العزيز سي وآخرون.

وهذه نماذج من الشعر السنغالي الملَمَّع، وقد وضعنا الكلمات الولفية فيها بين قوسين.

ومنه للقاضي مَجَخْت كَل:

لم أنهمت بعد شيب عبرة وبِمَه أراقها كلمتا سعدى (بمه وبمه)[1]

مالي أراني إن لامست غانية عصر الشباب تقبل أو تقل (يبمه)[2]

واليوم إن لمست خودا يدي لعبا تأففت ثم نادت: يا أبي (سرمه)[3]

وإن لهوت تلهت، أو دنوت نأت وإن أسل فجواب عندها (خممه)[4]

ولابن المقداد:

مني سلام إليك كان موجبه إن كنت ذا فضة منها (لبلم درم)[5]

ولا ترد سؤالي دائماً أبدا (دنال في)[6] عاجلا (تنك دنال كرم)[7]

وتستوقفنا في هذين البيتين مفردات ولفية لا يبعد أن تكون ذات أصل عربي: فـ (درم) أصلها درهم، و(فَيْ) المؤدية لمعنى قضاء الدَّين تحيل على مفردات الوفاء في اللغات العربية، أما (كرم) فيتَّجه إلى أن تكون من مادة كرم

---

(1) اتركني، خلني.

(2) خذني معك.

(3) تنح عني.

(4) لا أعرف.

(5) أسلفني دراهم.

(6) سأقضي لك دينك.

(7) سأشكرك.

العربية، وانزياح معناها نحو الشكر في الولفية لا يبعدها كثيراً عن مدلولها العربي.

وللقاضي مَجَخْت كَل قصيدة جارية على أصل الملمع، تتكون أعجاز أبياتها كلها من كلمات ولفية، وللشيخ أحمد بمبا بعض نصوص شعرية يمزج فيها العربية بالولفية.

وعموما، فقد قرب هذا النوع من الشعر من البيئة المحلية، وجسَّد حالة التداخل اللغوي والثقافي بين سكان السنغال وسكان موريتانيا، وقد أبرزت هذا التداخُلَ نصوصٌ لشعراء من البلدين تتضمن أيضاً ألفاظا من الحسَّانية (اللهجة العربية للموريتانيين) وتضمنت بعض النصوص مفردات قليلة من الفرنسية.

إلا أن أغلب شعراء السنغال قد وقفوا شعرهم على العربية فلم يخلطوها بغيرها، وكذلك شأن الذين خلطوا، فقد كانت أغلب آثارهم الشعرية عربية خالصة.

د) في الأغراض الشعرية

من حيث الأغراض يمكن توزيع الشعراء السنغاليين إلى فئات:

فمنهم فئة كادت تختص في غرض من الأغراض لم تَعدُه إلى غيره إلا قليلا، ومن هذه الفئة مَن يمكن أن نسميهم «الشعراء الدعاة» وهم كبار القوم مِمَّن استحوذت أغراض دينية صرفة، كالمدح والنصح والابتهال، على جلِّ شعرهم، ومن هؤلاء فارس شعراء السنغال ورائدهم عمر الفوتي، والشيخ الخديم أحمد بَمْبا البكِّي، والحاج مالك سي، وشيخ الإسلام إبراهيم نياس.

ومنهم فئة قليلة طغت الإخوانيات والوجدانيات على شعرها، ولعل خير مُمَثِّل لهذه الفئة ابن المقداد، بومضاته الشعرية التي يعجن فيها المواجد والعواطف الرقيقةَ ببدائع الصنعة اللفظية.

ومنهم فئة صالت وجالت في فضاءات المعاني، فكان الشعر العربي لديها

سِجِلّاً لمشاعرها وعواطفها وانفعالاتها ومعارفها في سبحها الطويل في الحياة، ومن هؤلاء ذو النون لي، وأحمد عيان سي، وتيرنو حامد آن التلري.

وقد كان للشعر عند السنغاليين وظيفة تعليمية، فانبرى عدد منهم يكتبون الأراجيز، يُيَسِّرون بها للناس حفظ المعارف الدينية واللغوية، أو ينصحون ويعظون، أو يدونون الأحداث، أو يجادلون الخصوم.

خاتمة

لقد توخينا خلال هذا البحث كشف الغطاء عن الثقافة والحضارة الإسلامية في إفريقيا الساحلية بعامة وفي السنغال وبخاصة. ومن جملة ما تعرضنا له، أننا حاولنا دراسة العلاقة بين الثقافة والحضارة، فإذا نحن أمام علاقة احتواء: احتواء الحضارة للثقافة. وعلى الرغم من الغموض الذي أحاط استعمال لفظ «ثقافة» عند العرب، بخلاف الغرب، فإننا تبنينا الاستعمال الشائع للفظة «ثقافة» الموافق للمفهوم الغربي. وعليه خصصنا الثقافة بالبحث عن مكوناتها. ومن الثابت أن الوسائط التي تحدد الثقافة: وسيط الصنائع ووسيط السلوك ووسيط العقائد ووسيط الفكر، تؤكد ضرورة امتداد الثقافة الإسلامية بخصائصها إلى أفريقيا. على أن اللغة وهي من أهم مميزات الثقافة أفضت إلى البحث خصوصية وذلك أن اهتممنا كثيراً بدراسة بصمات الثقافة العربية الإسلامية من خلال الشعر السنغالي العربي.

ولعل الشعر كان أقوى مظاهر تلك الثقافة في السنغال لما فيه من تأثير الشعر العربي الأصيل.

غير أننا، وقد عنينا بالبحث في الجانب اللغوي المتصل بالشعر السنغالي العربي، تركنا كثيراً من الجوانب التي لم تضن بإظهار بصمات الثقافة العربية الإسلامية بالسنغال.

تقديم: سيد خوما

مفتش التعليم العربي

في المرحلة الابتدائية بأكاديمية جربل

المراجع

1 ـ ابن منظور: لسان العرب.

2 ـ الدكتور حسين مؤنس: الحضارة: دراسة في أصول وعوامل قيامها وتطورها. إصدار عالم المعرفة 1978م.

3 ـ الدكتور الخليل النحوي: الشعر العربي في إفريقيا (السنغال نموذجا) ملامح عامة.

4 ـ الدكتور الخليل النحوي: اللغة العربية في إفريقيا ـ مجلة اللسان العربي ـ المجلد 36 ـ 1413 هـ / 1002م.

5 ـ الدكتور شرنو الجبيب كا: اثقافة العربية في السنغال.

6 ـ الدكتور عمر محمد صالح الفلاني/ عمر با: الثقافة العربية الإسلامية في غرب إفريقيا ـ طبعة 1427هـ/ 2007م.

7 ـ الدكتور عمر صمب: الشعر العربي في السنغال.

8 ـ الدكتور عمر صمب: المسلمون في السنغال.

9 ـ الدكتور محمد الأوراغي: التعدد اللغوي وانعكاساته في النسيج الاحتماعي ـ الطبعة الأولى 2002م.

10 ـ المملكة العربية السعودية: وزارة المعارف: علم الاجتماع للصف الثالث الثانوي، القسم الأدبي. الطبعة الثانية 1399هـ/ 1979م.

11 ـ عبد القادر سيلا: المسلمون في السنغال.

12 ـ لاروس: المعجم العربي الحديث.

المخطوطات العربية الإسلامية في
دول إفريقيا الساحلية
(فهرستها وصيانتها)

DESCRIPTION DES MAKHTUTAT OU MANUSCRITS ARABES

Nous nous proposons de parler devant cette auguste assemblée (constituée d'éminents chercheurs que vous êtes de l'une des activités les plus importantes de la codicologie arabe ou ᶜilm al-makhtûtât: le catalogage du livre manuscrit arabe. Mais nous voudrions avant d'entrer dans le vif du sujet parler du livre manuscrit et de ses traits caractéristiques.

On entend par al-makhtût al-ᶜarabî le livre arabe ou en caractères arabes dans une autre langue, écrit à la main. Il se distingue des livres comme nous les connaissons aujourd'hui. Le livre imprimé, quelle que soit sa valeur ou sa rareté, peut être remplacé par un autre d'une même édition avec les mêmes caractéristiques. Tel n'est pas le cas pour le livre manuscrit où chaque copie d'une même œuvre a sa propre histoire, sa propre archéologie et ses propres caractéristiques qui le distinguent des autres et le rendent unique. Ces caractéristiques sont de deux ordres: externe et interne.

Les caractéristiques externes concernent la matérialité du document: le support utilisé pour la transcription du texte(parchemin, papyrus, papier), le type d'écriture, les couleurs des encres, la dorure, l'ornementation, la réglure, la reliure ainsi que les marques de possession, les certificats d'audition et de lecture.

Les caractéristiques internes concernent tout ce qui a trait au document en tant que production intellectuelle: l'auteur, le titre, le copiste, le lieu et la date de production, l'incipit, l'explicit et le sujet.

1 - Traits caractéristiques du manuscrit arabe

1.1 - Page de titre

Les anciens manuscrits qui nous sont parvenus montrent que la page de titre était inconnue des premiers scribes. Il faut cependant noter que le recto de la première page était laissé souvent vierge et destiné à accueillir plus tard les notes de lecture, les marques de possession, les certificats d'audition etc[1].

1.2 - L'incipit ou début du manuscrit

L'incipit des manuscrits arabes se divise(dans la plupart des cas, qu'ils soient produits en Orient, en Occident ou au Soudan) en des parties séparées appelées fawâtiḥ: la basmala [2]suivi d'une introduction de l'auteur qui commence par la ḥamdala[3] et la taṣliyya[4], une partie appelée bacdiyya introduite par le terme «ammâ bacd» ou «wa bacd» dans lequel l'auteur donne son nom complet, dés fois son école d'appartenance, la confrérie à laquelle il est affilié, le titre du manuscrit, son destinataire ou commanditaire, ses sources et enfin le plan de son travail.

Exemple: L'incipit[5] du manuscrit intitulé: «Ifḥhâm al-munkir al-jânî » de El hadji Malick Sy se présente ainsi:

---

(1) Pour de plus amples informations cf. Halûjî, cAbd as - Sattâr al - . _ al - Makht?ût? al - carabî. _ Le Caire: ad - Dâr al - misnyya al - lubnâniyya.

(2) C'est l'abrégé de: «Au Nom de Dieu, le Clément, le Miséricordieu».

(3) C'est l'abrégé de: «Louanges à Dieu, Seigneur des mondes».

(4) C'est l'abrégé de: «Paix et Salut sur le Prophète Muhammad..».

(5) Nous avons une introduction d'un manuscrit qui donne: le titre du document, le nom de l'auteur, le sujet et le sommaire.

1ère partie: la Basmala

بسم الله الرحمن الرحيم

Au Nom de Dieu le Clément, le Miséricordieux

2ème partie: la Hamdala

الحمد لله رب الأرباب، ومقدر الأسباب، وخالق خلقه من التراب، وجاعل صدور أوليائه الأحباب، خزائن الأسرار والأحكام، وصورنا كما يشاء في الأرحام، سبحانه وهو العزيز الحكيم، المدبر الخبير العليم.

«Louanges à Dieu, le Seigneur des seigneurs, Celui qui, par Sa puissance, a décrété les causes, créé d'argile les créatures et a fait des cœurs de Ses Amis (walî) bien aimés un réceptacle de secrets et de sagesse. Il nous a façonnés, comme Il a voulu, dans le sein de nos mères. Exalté soit-Il. Il est le Tout-puissant, le Subtil, l'Autonome, le Sagace, l'Omniscient».

3ème partie: la Tasliyya

والصلاة والسلام على من بعث لإقامة الحجة والبرهان، سيد بني عدنان، ينبوع الحكمة والعرفان، وعين الرحمة الرحمان، وهو ﷺ الواسطة لجميع الرحمات الإلهية، والفيوضات الربانية وآله وصحبه الذين أيدوا أركان الدين، وشيدوها خير تشييد رضي الله تعالى عنهم أجمعين والتابعين، وتابع التابعين ومن تبعهم بإحسان إلى يوم الدين اهـ.

«Paix et Salut sur celui qu'Il a envoyé aux hommes pour consolider l'argument et la preuve; le maître de la tribu de cAdnân, la source de la sagesse et de la connaissance l'archétype de la mansuétude divine. Il est, (Que Dieu répande sur lui le Salut et la Paix), celui par qui passe toute la miséricorde divine et Ses émanations. Que Dieu bénisse sa famille et ses compagnons, qui ont contribué à asseoir les piliers de l'Islam en les raffermissant de la meilleure façon. Que Dieu les agrée avec les Suivants,

les Suivants des Suivants, et tous ceux qui ont suivi leurs bonnes actions, et ce, jusqu'au Jour du Jugement».

4ème partie: le Ammâ bacd(1)ou wa bacd

وبعد؛ فيقول العبد الفقير لطف به مولاه القدير ابن الشيخ عثمان الحاج مالك وقاه شر المهالك ربنا المالك إنه لما كان الذب والدفاع عن المؤمنين ولاسيما الأولياء الأصفياء الأتقياء المحبوبين متأكدا واجبا على كل من ينتسب إلى الدين لأن في دفاع الله عنهم حيث قال جل وعلا ﴿إِنَّ ٱللَّهَ يُدَٰفِعُ عَنِ ٱلَّذِينَ ءَامَنُوٓاْ﴾ [الحج: 38] تعليما لكل عاقل فطن مكين.

وكان شيخنا قطب الأقطاب وخاتم سلك الأولياء الأحباب والبرزخ المكتوم بحر الحقائق والعلوم سيدنا وسندنا أحمد بن محمد التجاني أحله الله دار التهاني مبتلى بالإنكار في كل عصر من الأعصار وجب علينا نحن التجانيين بل جميع المؤمنين أن يدافع كل واحد منا بقدر طاقته من غير إفراط ولا تفريط عمن عاصروه من المنكرين فلذلك جمعت هذه المجموعة مع ما أكابده من قريحة جامدة وفطنة خامدة وقرعت بابا لست من أهله لقصر الباع في سلوك نهجه ﴿وَلَٰكِنَّ ٱللَّهَ يَمُنُّ عَلَىٰ مَن يَشَآءُ مِنْ عِبَادِهِۦ﴾ [إبراهيم: 11] أفاض علينا بمنه وكرمه بحور أنواره وجعله خالصا لوجه الكريم وحمانا بسرادقات عزهن عن حزب عدونا الرجيم.

وسميته إفحام المنكر الجاني على طريق سيدنا ووسيلتنا إلى ربنا أحمد بن محمد التجاني البدر المنير والعلم الشهير وجلاء القلوب ومجلي الكروب أو زوال الإلباس عن عوام طريق القطب أبي العباس الذين لبس عليهم أمر الطريقة كثرة الدعاوى حتى سقطوا في المهاوي وما علموا أن الغرقى لا ينقذون الغريق نجانا الله وإياكم من شر الحريق وأن اتحاد الطرق وتوخيها وكون المشائخ كذات واحد لا يمنع وجوب إتباع المريد شروط شيخه على مصطلح القوم في القول السديد لاختلاف الفروع والمسالك وسيأتي بيان ذلك.

---

(1) Terme arabe signifie: ceci dit.

«Ceci dit, le serviteur indigent (Que Dieu le traite avec douceur), le fils du Shaykh Ousmane, El hadji Malick (Que Dieu, le Grand Maître, le protège contre la perdition) dit:» Lorsqu'il est établi que des croyants sont attaqués, surtout lorsqu'il s'agit de saints, de purs et de dévots, il devient un devoir pour tous ceux qui se réclament de l'Islam, de les defendre. Car Dieu (Qu'il soit exalté et glorifié) a déjà pris leur défense en disant: «Certes, Dieu défend les croyants». Ce qui est une parfaite illustration pour toute personne raisonnable et posée.

Or, étant donné que le Pôle des Pôles, le Sceau du cycle des Amis de Dieu (walî) les bien aimés, l'Intermonde scellé, l'océan des Vérités et des Connaissances essentielles, notre maître et refuge, Ahmad Ibn Muhammad at-Tijânî (Que Dieu l'installe au Paradis), a toujours été l'objet de dénigrements, il devient un impérieux devoir pour nous, adeptes de la Tijâniyya, voire pour tout croyant, et chacun sans excès, ni faiblesse, et dans la mesure de ses possibilités, de prendre sa défense contre ses detracteurs parmi ses contemporains. C'est dans ce dessein que j'ai élaboré ce recueil nonobstant une inspiration tarie et une intelligence affaiblie auxquelles je suis confronté, en faisant un essai dans un domaine qui m'est étranger, vu les difficultés que j'éprouve en l'abordant. «Mais Dieu étant Celui qui accorde Ses faveurs à qui il veut», j'ose espérer qu'Il déversera sur nous, les océans de Ses lumières par faveur et générosité.

Puisse Dieu accepter ce manuscrit comme une œuvre sincèrement dédiée à Sa noble face, et le rendre exempt d'erreurs, tout en le protegeant par Sa puissance contre les alliés de Satan, l'ennemi maudit.

Ce livre, je l'ai intitulé: «Réduction au silence du détracteur transgresseur (Ifham al-munkir al-jânî)», de la voie de notre maître et garant Ahmad Ibn Muhammad at-Tijânî, le croissant lumineux, le signe évident, qui assainit les cœurs, qui apaise les afflictions, ou «l'éloignement des ambiguïtés au bénéfice du commun des adeptes de la voie du pôle des mystiques Abû al-ᶜAbbâs» (Zawâl al-ilbâs ᶜan ᶜawâmmi tarîq al-Qutb Abî al-ᶜAbbâs) adeptes auxquels les vaines prétentions ont masqué

la véritable signification de la voie, au point de les conduire dans le gouffre de la confusion. Ils ignorent que des hommes en proie à la noyade ne peuvent sauver leurs semblables. Que Dieu nous épargne les affres de la Géhenne! L'identité des Ordres confrériques, la confraternité et le fait que les maîtres sont comme une seule et même personne, ne doivent pas empêcher le disciple de se conformer, pour dire du bien, aux bonnes directives de son maître, conformément aux normes des soufis, eu égard à la différence des doctrines et des méthodes. Nous serons, dans les lignes qui suivent, plus explicite à ce propos. L'affiliation à une confrérie ne saurait être authentique que lorsque l'adepte se conforme aux règles consacrées. Autrement, il rompt le lien».

5ème Partie: Annonce du plan

ورتبتها على:

مقدمة: في التعريف بسندي شريعة وحقيقة وسبعة فصول:

الفصل الأول: في بيان سلسلة نسب الشيخ رضي الله تعالى عنه الذهبية الحائزة الفخر والمزية ومولده وعشيرته الأقربين.

الفصل الثاني: في مبدإ أمره مختصرا ومنشإ طريقته المبتدر إليه بالإنكار لما شرع ينشر في الأقطار.

الفصل الثالث: في بيان أن التربية بالهمة التي هي الأصل لأنه ﷺ ربى جميع أصحابه بها أولى في زماننا هذا لفساد الوقت.

الفصل الرابع: في بيان أن طريقتنا المحمدية الأحمدية ما فارق تصديق المصدقين المنخرطين في السلك وغيرهم وإنكار المنكرين إلى هلم جرا.

الفصل الخامس: في رد بعض ما أنكره المنكرون في طريقتنا المحمدية الأحمدية.

الفصل السادس: في بيان ما لا يسمى إنكاراً وهو أشد منه في هدم قواعد الطريق.

الفصل السابع: في المسألتين المهمتين اللتين فرغ منهما قبل.

والإتمام النفع جعلت لها تتمة في فقه الطريقة الأحمدية التجانية ورتبتها على أربعة فصول.

الفصل الأول: في بيان لوازم الطريقة وشروطها.

الفصل الثاني: في بيان شروط الورد الذي من لوازم الطريقة وأركانه وما اختصت به ووقتها.

الفصل الثالث: في بيان أركان الوظيفة التي هي كالورد في اللوازم وما اختصت به ووقتها.

الفصل الربع: في بيان الورد الذي يفعل بعد عصر يوم الجمعة.

وختمتها بقصيدة في ضمنها خلاصة ما في الكتاب والله يهدينا بمنه إلى الصواب.

Ce livre comporte sept parties précédées par une introduction dans laquelle je donne mes chaînes initiatiques en matière de Sharīᶜa (Loi islamique) et haqîqa (Mystique). Les sept parties sont les suivantes:

Chapitre I: Exposé sur la généalogie aristocratique de notre Shaykh, sa naissance et ses proches parents.

Chapitre II: Aperçu sur ses débuts et la naissance de sa Voie, objet de dénigrement, dès le début de sa propagation.

Chapitre III: Exposé sur l'éducation spirituelle par la « himma », méthode par laquelle le Prophète (Paix sur lui) avait éduqué tous ses compagnons, et qui reste la plus adaptée à notre époque dégradée.

Chapitre IV: Exposé sur le fait que notre confrérie al-Muhammadiyya al-Ahmadiyya ne contredit pas la conception des hommes de vérité engagés ou non dans la voie.

Chapitre V: Réfutation de certains arguments des détracteurs de notre confrérie al-Muhammadiyya al-Ahmadiyya.

Chapitre VI: Exposé sur ce que l'on n'appelle pas dénégation alors qu'il est prompt à détruire les bases de la religion.

Chapitre VII: Sur deux questions importantes déjà traitées. Pour plus d'utilité, j'ai fait un appendice sur les modalités pratiques de cette tarîqa. Je l'ai fait en quatre sections.

Première section: Sur les obligations de la confrérie et les conditions d'affiliation.

Deuxième section: Sur les conditions et les règles du wird qui est une obligation dans la confrérie: ses particularités et ses heures.

Troisième section: A propos des règles pratiques de la wazîfa qui est aussi obligatoire que le wird: ses particularités et ses heures.

Quatrième section: A propos du wird à réciter le vendredi, après la prière de l'après -midi (ᶜAsr).

Je termine par un poème renfermant l'essentiel du contenu de l'ouvrage. Puisse Dieu, par Sa grâce, nous conduire sur le bon chemin[1].

1.4 L'explicit

L'explicit se trouve à la fin du texte. Il est introduit souvent par le terme « intahâ » ou ses équivalents. C'est à ce niveau, s'il existe que l'auteur, après des prières, donne la date de composition de son œuvre, date qu'il ne faut pas confondre avec la date d'exécution de la copie. Exemple:

تم الكتاب بحول الله وقوته عام تسعة وثلاثين وثلاثمائة وألف من الهجرة النبوية على صاحبها أفضل الصلاة والسلام. اللهم على سيدنا محمد الفاتح لما أغلق والخاتم لما سبق ناصر الحق بالحق والهادي إلى صراتك المستقيم وعلى آله حق قدره ومقداره العظيم.

«La composition du livre est achevée, par la Force et la Puissance

---

(1) Nous avons utilisé la traduction de El hadji Ravane Mbaye.Cf Le grand savant Hadji Malick Sy: pensée et action, vol. III, p. 41 - 47.

de Dieu, en l'an mille trois cent trente neuf de l'Hégire[1]? O Dieu! Répands Tes grâces et ta paix sur notre Seigneur Muhammad, celui qui ouvre ce qui était fermé, qui clôt ce qui a précédé, qui fait triompher la vérité par la vérité et qui guide vers le chemin de la rectitude et [répands tes grâces] sur sa famille, selon la mesure qui lui est due, mesure immense».

1.5 Le colophon

Le colophon: c'est une note rédigée par le copiste. Il se trouve généralement à la fin du manuscrit, après l'explicit. Entre autres mentions que peut porter un colophon nous pouvons citer: le nom du copiste, la date d'exécution de la copie, le texte à partir duquel la copie a été reproduite, celui pour qui la copie a été exécutée et des prières à l' égard de l'auteur du manuscrit. Ces éléments sont transcrits généralement à l'intérieur d'une figure ayant la forme d'un triangle renversé.

Exemple: le colophon du manuscrit intitulé: «Qurra al-ᶜayn? bi sharh waraqât Imâm al-Haramayn»:

قد انتهي والحمد لله على يد كاتبه عبد الكمليلي لسيد أبي بكر بن الشيخ الحاج مالك تيب على الجميع بجاه النبي الشفيع ووفى الفراغ منه على وفاق ما تقدم من فراغ مؤلفه منه إلا أنه من ثلاث وثلاثين وثلاث مئة وألف من هجرته ﷺ.

Achevé des mains de son copiste, ᶜAbd al-Kamlîlî, en mille trois cent trente trois, pour Sidi Aboubacar fils de Shaykh El hadji Malick Sy. Que Dieu pardonne tout le monde par la grâce du prophète, l'intercesseur...

1.6 L'ordre des feuillets

Les manuscrits des premiers siècles qui nous sont parvenus montre que seul le procédé des réclames (taᶜqîbât) était en usage à cette époque pour disposer l'ordre des feuillets dans le monde islamique comme le sig-

(1) Cette date correspondrait à l'an 1921.

nale Ahmed-Chouqui Binebine: « Les manuscrits exécutés au Maroc au fil des siècles n'étaient dotés ni de foliotation ni de pagination. A l'instar de leurs collègues orientaux, les copistes marocains ne numérotaient pas les pages des manuscrits, ce qui rend les recherches longues et fatigantes. Ils présentent seulement la «ta^cqîbat» ou réclame au bas en verso de chaque feuillet le premier mot du feuillet suivant»(1).

On entend par ta^cqîba (réclame): un mot placé au bas d'une page ou d'un feuillet et qui est le premier mot de la page suivante. C'est un procédé utilisé par les anciens pour la mise en ordre des feuilles de leurs documents. Ce n'est pas une technique connue seulement chez les arabes mais on la retrouve également dans la plupart des manuscrits des autres langues. Ahmad Shawqî Binbîn note à ce propos: « Il apparaît suivant les recherches codicologiques que la technique des réclames (ta^cqîbât) était connue dans les langues sémitiques et certaines langues indo-européennes dans l'Antiquité»(2).

1.7 Samâ^c (certificat d'audition)

Terme technique du vocabulaire des traditionnistes, il consiste à dresser la liste de toutes les personnes présentes lors de la lecture d'un livre par son auteur ou par un de ses disciple en sa présence. C'est un moyen d'acquisition du savoir qui permet aussi d'attester que le livre a été transcrit comme l'auteur l'avait élaboré sans altération. On trouve ce genre de certificat au début ou la fin du manuscrit(3).

1.8 Système de datation

La date d'exécution de la copie, dans le colophon des manuscrits

(1) Binebine, Ahmed - Chouqui. - Histoire des bibliothèques au Maroc, p. 184.

(2) Cf. Binbîn, Aḥmad ash-Shawqî. - Dirâsât fî ^cilm al - makhṭûṭât wa al - baḥth al - bibliyûgharâfî. op. cit., p.71 et sq.

(3) Pour plus d'informations cf. Mashûkhî, ^cAbid Sulaymân al - . - Anmâṭ at - tawthîq fî al - makhṭûṭât al - carabiyya fî al - qarn at - tâsi^c. - Riyad: Maktaba malik Fahd al - wataniyya, 1994.

que nous avons étudiés est indiquée selon le calendrier hégirien en chiffres hindous,en lettres, ou sous une forme codifiée à partir des lettres de l'alphabet. La manière de dater les manuscrits diffère:

Certains copistes indiquent seulement l'année,

D'autres donnent le jour, le mois et l'année. Exemple:

تم بحمد الله على يد كاتبه لأبي بكر بن الحاج مالك سه المختار ابن عبد السلام الديماني يوم الخميس الثاني من شوال عام 1331.

« Achevé par la grâce de Dieu des mains de son copiste, al-Mukhtâr Ibn [c]Abd as-Salâm ad-Daymânî, pour Aboubacar fils de El hadji Malick Sy, le jeudi 2 du mois de Shawwâl en l'an 1331[correspondant au jeudi 9 septembre 1931] ».

D'autres encore plus précis vont jusqu'à indiquer l'heure à laquelle la copie a été réalisée.

2 - Description des manuscrits arabes

La description du livre manuscrit arabe de façon détaillée est une opération délicate comme le constatent ceux qui ont eu à la pratiquer, cela parce que chaque copie d'une même œuvre, tel que soit le nombre à ses particularités qui la rendent unique, contrairement au livre imprimé où tous les exemplaires d'une même édition sont identiques. A cela s'ajoute le manque d'uniformité sur les éléments que doit comprendre la fiche de description.

2.1 Règles de catalogage des manuscrits arabes

On rencontre plusieurs règles dans l'élaboration de la notice de description des manuscrits arabes dont certaines sont l'œuvre des bibliothèques d'autres sont des tentatives individuelles destinées à uniformiser le protocole de description des manuscrits arabes

En 1965 Tawfîq Iskandal a mis au point un protocole de description du manuscrit arabe sous la forme d'une fiche de 18 X 24 cm recto verso. Au recto on retrouve les éléments suivants: la photocopie des pre-

mière et dernière pages du manuscrit, du nom de la bibliothèque détentrice de l'ouvrage, le sujet dont il traite suivi du numéro d'ordre, viennent ensuite le titre, le nom de l'auteur, l'incipit, l'explicit, le nom du copiste, la date et le lieu de la copie. Quant au verso, il renferme les indications suivantes: le support (parchemin, papyrus ou papier), les encres, le format, la réglure, le nombre de feuillets, la dorure et la reliure.

A la fin de son ouvrage intitulé « Qawâᶜid fahrasa al-makhtûtât » Salâh ad-Dîn al-Munajjidun un modèle de notice de description qui porte les éléments suivants:

Au recto: le nom de la bibliothèque détentrice du document, le titre, le nom de l'auteur suivi de sa date de décès, le début et la fin du manuscrit, le nombre de feuillets, les dimensions, le nombre de lignes dans la page, le type d'écriture, la couleur des encres, le nom du copiste, la date d'exécution de la copie et la reliure.

Au verso: les illustrations, l'origine du manuscrit, les observations et la signature du catalogueur.

Si nous analysons ces notices et les autres[1] que nous avons eu à étudier et que nous ne pouvons pas tout signaler dans une étude comme la nôtre, nous nous rendons compte en effet que ceux qui se sont intéressés aux manuscrits arabes et qui ont entrepris de les cataloguer, ont adopté des méthodes différentes. Les uns ne citent pas l'incipit, les autres l'explicit, d'autres encore font fi du colophon[2]qui constitue pourtant la principale source pour l'identification du copiste et la date de la copie. Les derniers ne font pas état du nombre de feuillets ou de pages. Ainsi, nous constatons que les informations contenues dans les catalogues des manuscrits arabes diffèrent d'un pays à un autre, voire d'une bibliothèque à l'autre à l'intérieur d'un même pays de même que

---

(1) Sur les notices des différentes bibliothèques arabes cf. Mashûkhî, cAbid Sulaymân al - Fahrasa al - makhṭûṭât al - carabıyya. - Zaraqâ: Maktaba al - manâr, 1989. - 342 p.

(2) Indication à la fin d'un manuscrit portant généralement le nom du copiste et la date de la copie.

la manière dont elles sont disposées. Lors du Colloque international sur la codicologie arabe organisé par la Faculté de Lettres et Sciences humaines de l'Université Mohamed V de Rabat, Jacqueline Hamesse, de l'Université Catholique de Louvain en Belgique disait: « Tous les médievistes ici présents qui sont confrontés avec le problème du repérage et de la localisation des manuscrits lorsqu'ils abordent l'étude d'un texte savent à quels point dans ce domaine l'heuristique reste difficile: catalogues de manuscrits inexistants ou insuffisants pour de nombreuses bibliothèques; répertoires non publiés ou mal faits; informations codicologiques tout à fait sommaires ou le plus souvent passées sous silence. Bref, la recherche historique n'est pas facilitée à ce niveau faute de bons instruments de travail»[1].

2.2 Profil du catalogueur des manuscrits arabes

La description des manuscrits arabes demande de la part du catalogueur, comme tout travail de catalogage, un sacrifice et une abnégation dans le travail; une préparation technique qui exige, à la fois, une vaste culture et une parfaite connaissance des domaines de la culture arabo-islamique; une connaissance parfaite et une vision globale des aspects matériels du manuscrit pour transcender les éléments codicologiques, paléographiques et décoratifs que doivent comporter la notice catalographique qui est différente de celle des documents imprimés. « La notice constitue en quelque sorte pour l'historien l'acte de naissance d'un manuscrit, elle contient des renseignements qui l'identifient, le rendent unique, le fixent comme objet dans l'histoire, et permettent de le comparer avec d'autres copies du même livre. Elle caractérise les textes par leurs premiers et derniers mots, et, si possible, leur auteur; elle décrit sa composition et son décor, ses techniques et ses accidents; elle place sa naissance dans un temps et dans un espace spécifiques ou relatifs; et elle retrace son histoire le mieux possible jusqu'à présent. C'est un travail de

(1) Cf. Hamesse, Jacqueline. _ Le Repérage des manuscrits à l'aide d'une base de données d'incipits. _ In Le Manuscrit arabe et la codicologie,op. cit., p.33.

philologue, de paléographe, d'historien de l'art, de codicologue, d'héraldiste, de liturgiste, d'archiviste»(1).

2.3 Exemple d'une notice de description

الرقم التسلسلي: 030

العنوان: إفحام المنكر الجاني. . . [Ifhâm al- munkir al-jânî]

اسم المؤلف: الحاج مالك سه [El hadji Malick Sy]

اسم الناسخ: علي غي [Alioune Gueye]

مكان النسخ: فاس جكساو [Fass Diaksâw]

تاريخ النسخ: 1359هـ [1940]

نوع الخط: مغربي

لون الحبر: أسود

عدد الصفحات: 236

عدد الأسطر: 16

مقاييس الغلاف: 22 × 16

مقاييس النص: 17 × 11

البداية: وبعد فيقول العبد الفقير لطف به مولاه القدير ابن الشيخ عثمان الحاج مالك وقاه شر المهالك ربنا المالك إنه لما كان الذب والدفاع عن المؤمنين ولا سيما الأولياء الأصفياء.

---

(1) Cf. Stirenement,Patricia _ Dictionnaire du Moyen âge.[version en ligne].

(2) http://www.irht.cnrs.fr/recherche/manuscrit.htm

النهاية:

ومن شاء صدق قولي لا التفات لنا لمدعي غير ما قلنا من الدخن

وليس قصدي بهذا من مجادلة ولا مشاحنة بل نصح مقترن

يا رب صل عى المختار شافعنا وآله صحبه الآساد والهتن

الموضوع: تصوف

حالة المخطوطة: جيدة جدا

الملاحظات:

Ce manuscrit est rédigé par El hadji Malick Sy, le 19 muharram de l'an 1340 [correspondant au 22 septembre 1921]. La copie est exécutée à Fâs Diaksâw par Alioune Gueye, en l'an 1359 de l'Hégire [correspondant à l'an 1940]. Le texte n'est pas vocalisé.On trouve une réclame au verso de chaque feuillet.

Conclusion

L'analyse des différents catalogues de manuscrits arabes publiés à ce jour montre la disparité qu'il y a entre les éléments que comporte le protocole de description d'un catalogue à l'autre de même que la façon dont ils sont disposés. Cette situation découle de l'absence de normes établies malgré les nombreuses rencontres organisées aux niveaux local, sous régional et régional et les différents essais ayant pour objet l'uniformisation de la fiche de description des manuscrits arabes.

Il devient donc impérieux pour les Etats islamiques d'être conscients de ce patrimoine, d'être soucieux de le conserver c'est-à-dire avoir des perspectives telle que la mise sur pied d'organes chargés de la gestion de ce patrimoine national écrit. Ces organes devront non seulement, être dotés de moyens matériels permettant de rassembler ces documents dispersés n'importe comment et de les mettre dans des lieux qui répondent aux exigences d'une bonne conservation; mais aussi et surtout avoir l'expertise nécessaire pour leur valorisation aux fins de les mettre à la disposition des utilisateurs. Cette valorisation passe obligatoirement par leur signalement, c'est à dire leur catalogage selon des normes scientifiques.

Bibliographie

1. Vajda, Georges. -Répertoires des catalogues et inventaires de manuscrits arabes. - Paris: CNRS, 1949. - 47 p. - (Institut de Recherche et d'Histore des textes;2)Ø

2. Ibn an-Nadîm, Abû al-Farj Muhammad. - Al-Fahrasa; dabatahu wa sharahahu wa ^{c}allaqa ^{c}alayhi wa qadda lahu ad-Duktûr Yûsuf ^{C}Alî Tawîl; wada^{c}a fahârisahû Ahmad Shams ad-Dîn. - Beyrouth: Dar al-kutub al-^{c}ilmiyya, 1996. -792 p.

3. Shamrî, Jâssim Muhammad ash. -Taqwîm fahâris al-makhtûtât al-^{c}arabiyya fî maktabât ^{c}irâqiyya mukhtâra: dirâsât naqdiyya. - In an-Nadwa al-^{c}arabiyya, 6, 1996, Tunis. - Tunis: Centre de Documentation Nationale, 1996, p.p. 47-60.

4. Binebine, Ahmed-Chouqui. - Histoire des bibliothèques au Maroc. - Rabat: Faculté des lettres et des sciences humaines, 1992. - 255 p.

5. Binbîn, Ahmad as-Shawqî. - Dirâsât fî ^{c}ilm al-makhtûtât wa al-bahth al-bibiliyûgharâfî. - Casablanca: Matba^{c}a an-najjâh, 1993. -223 p.

6. Mbaye, El hadji Ravane. - Le grand savant Hadji Malick Sy: pensée et action. -Beyrouth: Albouraq, 2003. - 3 vol.

7. Muzerelle, D. - Vocabulaire codicologique: répertoire méthodique des termes français relatifs aux manuscrits. - Paris, 1985.

8. Colloque international sur le manuscrit arabe et la codicologie, 27-29 février 1992, Rabat. - Rabat: Université Mohammed V, 1994. - 124 + 129 p.

9. Mashûkhî, ^{c}Abid Sulaymân al-. - Anmâṭ at-tawthîq fî al-makhtûtât al-^{c}arabiyya fî al-qarn at-tâsi^{c}. - Riyad: Maktaba Malik Fahd al-wataniyya, 1994. - 425 p.

10. Halûjî, ^{c}Abd as-Sattâr al-. - al-Makhtût al-^{c}arabî. - Le Caire: ad-Dâr al-misriyya al-lubnâniyya, 2002. - 234 p.
11. Mashûkhî, ^{c}Abid Sulaymân al-. - Fahrasa al-makhtûtât al-^{c}arabiyya. - Zaraqâ: Maktaba al-manâr, 1989. - 342 p.
12. cAbd, Muhammad al-Fathî. - al-Madkhal ilâ çilm al-fahrasa. - Le Caire: Dar gharîb li tibâ^{c}a, 1997. - 502 p.

Demba TEWE
Conservateur de bibliothèques
Institut Islamique de Dakar

الثقافة العربية الإسلامية
أمام الصراع الثقافي في إفريقيا الساحلية

مقدمة

لعل المد الجارف للعولمة الغربية ذات الصبغة الأمريكية وإيقاظها لصراع الحضارات عمّقا أزمة الهُوية عند الأمم التي استهدفها الاستعمار بالأمس وظل بشكل أو بآخر يصر على إبقائها تحت الهيمنة وقد حاولت تلك الأمم استعمال وسائل مختلفة كالوطنية والقومية والرابطة الدينية الجامعة لصد ذلك التيار. وبدا جليا أن هناك تناقضا بين طروحات الوطنية والقومية من جهة وبين أولويات ومقتضيات هذه الرابطة الدينية من جهة أخرى.

إن الثقافة العربية الإسلامية ظلت تجمع تحت لوائها شعوبا وأقواما مختلفة حتى ظهرت النزعات القومية. فأراد العرب أن يتكتلوا على أساس قومي وينأوا بأنفسهم عن الأمم الإسلامية التي كانت من قبل ترضى بنوع من التبعية الروحية والثقافية للعرب. فما لبثت هذه الأمم، بإيعاز من الاستعمار، أن أخذت تبتعد عن العرب بدعوى ضرورة العودة إلى أصالتها القومية وهُويتها الأصلية. وإذا كانت القومية لم تنجح في حل مشاكل العرب وتقوية وحدتهم، بدليل مانرى من صراعات لاتزال مشتعلة بينهم، فإنها نجحت في إحداث هوة عميقة بينهم وبين بعض الشعوب الإسلامية. ولعل حالتي تركيا وإيران تكفيان لتوضيح هذا الواقع[1].

---

(1) كل الدول العربية مجتمعة لم تستطع أن تقدم لأقسام اللغة العربية في جامعات إفريقيا جنوب الصحراء دعما ذا بال، رغم دورها في نشر الثقافة العربية.وفي الوقت نفسه تمكن =

ولا يزال الأفارقة متفرقين بين نابذين للثقافة العربية الإسلامية بذريعة كونها ثقافة غازية وقابلين لها باعتبارها مكونا أساسيا للهوية الأفريقية .ومن المفارقات أن الفريق الأول لا يتفق على مضمون للثقافة الأفريقية الأصيلة ولا يعتبر الثقافة الغربية ثقافة دخيلة[1] أما إلفريق الثاني فيحيره أن العرب لا يكادون يعترفون بالبعد الإسلامي للثقافة التي يفتخر بها ويتماوت في الدفاع عنها[2]. وهذا الاختلاف في المواقف من أمارات الصراع الثقافي التي تشهده الساحة الإفريقية والتي وجدت الثقافة الإسلامية نفسها طرفا فيه. وذلك ما نحاول استكشاف بعض جوانبه في هذا البحث.

*** مفهوم الثقافة**

إن هناك تعريفات مختلفة للثقافة تشمل العادات والتقاليد والمعتقدات وآداب السلوك والمعارف المكتسبة نتيجة التجارب المتراكمة عبر الأجيال. . ويعرفها القاموس الفرنسي بأنها : » مجموع المعارف المكتسبة التي تعطي الإنسان روحا نقديا وذوقا وتمكنه من إصدار أحكام سليمة«[3] أو مجموع أشكال السلوك المكتسبة والمشتركة في المجتمعات الإنسانية» ويرى آخرون أنها نتيجة رد الفعل

= إيران وحدها من إنشاء قسم للأدب الفارسي في كلية الآداب في إحدى تلك الجامعات، ومن جهة أخرى، استطاعت تركيا أن تنشئ في إحدى الدول الإفريقية شبكة من أرقى المدارس الأهلية حتى اقتنعت الطبقة العليا من المجتمع بجدية هذه المدارس فأصبحت تعهد إليها تكوين أفلاذ أكبادها.

(1) إن الوحدة الثقافية التي يتحدث عنها شيخ أنت جوب ورفاقة القوميون بناء على وجود عناصر ثقافية مشتركة بين الشعوب الأفريقية لا تنفي حقيقة أن في هذه القارة من التنوع ما يوجد في غيرها.

(2) صرح أستاذ جامعي تونسي في إحدى الندوات بأن العرب حصلوا على الاكتفاء الذاتي من الثقافة الإسلامية وأنها لم تعد تصلح إلا للأفارقة. وهذا الرأي لا يعبر عن موقف فردي شاذ، بل يترجم أحياناً إلى سياسة دولة تقضي بتوجيه الطلبة الأفارقة إلى الأقسام الدينية والأدبية في الجامعات العربية دون غيرها.

(3) Petit Robert,Edition 2007,P.601.

البشري أمام التحديات الطبيعية أي الأفكار والآراء والمبتكرات التي يحدثها الإنسان لتسخير الطبيعة لنفسه.

* الثقافة العربية الإسلامية

نعني بها المعتقدات والمعارف الدينية والسلوكيات التي جاء بها الإسلام ونقلها العرب أولا إلى أمم مختلفة تبنتها ونشرتها في أوساطها. فهي عربية من حيث وجهها الإنساني الأصلي ووسيلة تعبيرها الأولى، وإسلامية من حيث مصدرها الإلهي وأهدافها وغايتها وعالميتها. ويشير إلى كل ذلك ما يردده القرآن من عروبة المرجعية الإسلامية النظرية: ﴿إِنَّا جَعَلْنَٰهُ قُرْءَٰنًا عَرَبِيًّا﴾ [الزخرف: 2]، ﴿إِنَّآ أَنزَلْنَٰهُ قُرْءَٰنًا عَرَبِيًّا﴾ [يوسف: 2].

* علاقة هذه الثقافة بأفريقيا

استقبلت إفريقيا الثقافة العربية الإسلامية وتعايشت معها وتأثرت بها تأثرا عميقا وأثرت فيها. ذلك أن أمما من هذه القارة اعتنقت الإسلام في وقت مبكر وتغلغلت تعاليمه في حياتها الروحية والعقلية والاجتماعية والثقافية والاقتصادية. فاستبدلت بالأرواحية الإيمان بالله واعتقدت أن هذا الإلهٰ هو مصدر وجودها وأنه هو الذي يفرض عليها الطريقة التي تنظم بها جميع جوانب حياتها. واقتنعت أيضاً بأن عليها أن تستوعب التعاليم التي جاء بها محمد ﷺ من عند الله وأن تطبقها تطبيقاً كاملاً وشاملاً.

* مظاهر الثقافة العربية الإسلامية

الإنتاج الفكري الأدبي الديني العلمي

توجد في الدول الأفريقية الغربية مؤلفات جمة باللغة العربية في العقيدة والفقه والتفسير والأخلاق والتصوف والتاريخ وعلم النجوم والجغرافيا والأدب مثل ضياء النيرين للشيخ احمد ديم في تفسير القرآن، ورماح حزب الرحيم لشيخ عمر الفوتي في التصوف، وتزود الصغار للشيخ أحمد بمبا في مبادئ الفقه

المالكي وكفاية الراغبين للحاج مالك سي في الفقه أيضاً وزهور البساتين للشيخ موسى كمرا وديوان ذو النون لي في الشعر إلخ.

وتوجد أيضاً مؤلفات باللغات الأفريقية (الولوف، الفلانية، الهوسا) تتعلق بالمجالات المذكورة بالإضافة إلى الأدب الشعبي والتاريخ الاجتماعي (كقصائد الشيخ محمد الهادي توري والشيخ موسى كاه والشيخ امباي جختي من السنغال). وهذا الإنتاج الأدبي المكتوب بالحرف العربي يعكس عمق تأثير الإسلام على فكر الأفارقة المسلمين. ويدل على ذلك هذا المقتطف من سجال بين الشاعرين المذكورين حول تصورهما لطبيعة العلاقة بين الشيخ والمريد وما يترتب عليها من حقوق وواجبات وأهداف. وهذه ترجمة الأبيات العشرة الأولى من القصيدة:

امباي جاخاتي:

1 ـ واجب المريد دفع الضر عن شيخه

وواجب الشيخ المربي إبعاد الأذى عن مريده

2 ـ من تحمل عنك أعباء فكافئه بالمثل

ومن أطفأ غضبك فأرضه

موسى كاه:

3 ـ على المريد أن يفعل للشيخ ما يعجز عنه

وعلى الشيخ أن ينيل المريد ما لم يكن ليناله بحوله

4 ـ واجب المريد بذل الجهد وإنفاق كل ما في اليد لله

وواجب الشيخ مجازاته بقضاء حوائجه

جاخاتي:

5 ـ فمن هجر أرضه ليلحق بك

فادفع عنه كل ضر وتكفل به

6 ـ فكل مريد ضيف حل على شيخ

وإكرام الضيف واجب على الجميع

كاه:

7 ـ وأحسن الناس إكراماً للضيف

من قرى ضيفه وأحله منزلاً لائقاً وقضى ديونه

8 ـ وأغدق عليه أموالاً عند رحيله

ورقاه عند عودته إلى أهله تعبيراً عن رضاه

جاخاتي:

9 ـ فلتكن دائب النصح لمريدك

ربه، أكرمه، واجعله قرير العين

10 ـ وإن لم يصلح فاصبر واعتبره فتنة

ولا تحاول طرده لفساده

التراث الثقافي المادي:

إن مما يلفت انتباه كل من يزور بلاد السودان كثرة المساجد والجوامع والمعاهد العلمية والمواقع الأثرية والمشاهد الفخمة وتنوع أشكالها الهندسية واهتمام السكان بتشييدها على ما هم عليه من فقر مدقع[1]. فقد دأب مشايخ المنطقة، أسوة برسول الإسلام، على بناء مساجد في قراهم قبل أن يشرعوا في بناء مساكن لأنفسهم ومدارس لتلامذتهم. بل كانت المساجد هي المدارس في

---

(1) لاحظ الباحث الإسرائيلي المتخصص في السنغال شيلدون غيلار هذه الظاهرة وأعلن أنه لا يفهم كيف تسمح الحكومات للسكان الفقراء بتخصيص مبالغ ضخمة لباء الجوامع في حين تنقصهم الخدمات الأساسية.

البداية حتى كثر عدد الطلاب وأصبح من الضروري بناء معاهد مستقلة. وبهذه الطريقة فرضت الثقافة الإسلامية نفسها على التاريخ وتجذرت الجغرافيا عبر مسيرتها، إذ لا يكاد المسافر في بعض نواحي بلاد السودان يقطع مسافة خمسين ميلا دون أن يجتاز قرية أو مدينة أوحيا يحمل اسماً عربياً مثل مكة، المدينة، بغداد، الطائف، دار السلام، فاس، طيبة، البيضاء إلخ. لكن فقدان مؤسسة لحماية التراث الإسلامي أدى إلى اندراس أو إهمال كثير من الآثار والمواقع الإسلامية[1].

المناسبات الاجتماعية

تمتاز بعض مناطق إفريقيا بكثرة الأعياد الدينية والمواسم التي تنظم طول السنة في أماكن مختلفة ويشهدها عشرات الآلاف من البشر ويتم خلالها تبادل منافع ثقافية واجتماعية واقتصادية رغم أثرها المحدود على الصعيد الروحي ورغم ماينتج عنها أحيانا من خسائر مادية وبشرية وآثار سيئة أخرى[2]...

العادات والتقاليد

إن الثقافة العربية الإسلامية تترك بصماتها واضحة على العادات والتقاليد المتعلقة بالسلوك المعيشي، ونمط الاستهلاك السائد، وعلاقة ذلك بأنواع الأطعمة والاشربة المفضلة، وطرق إعدادها وتناولها، وأنواع الألبسة المقبولة. ولا شك أن لهذا الواقع دورا في تنشيط المهن والحرف المحلية والحد من

---

(1) بعض المدن المذكورة تحظى بحرمة تقتضي أن لا تباع فيها المشروبات الكحولية ولا التبغ ولا غيرها من المواد الغذائية التي يفترض تحريمها شرعا.وهو أمر يستحق الذكر لندرته ولإسهامه في المحافظة على الصحة والبيئة والسلام.

(2) من ميزات الحياة الدينية في السنغال مثلا كثرة الأعياد الدينية التي يجتمع بسببها عدد كبير من الناس في مقر طريقة صوفية.فيحصل بذلك التعارف بين الأتباع القادمين من مناطق مختلفة وتبادل تجاري. كما يقوم الزوار بإحضار مبالغ كبيرة من النقود إلى قبر الولي جريا على عادة قديمة أشار إليها أحمد بابا في كتابه نيل الابتهاج. لكن يحصل بسبب هذه الحركات الجماعية حوادث مرور كثيرة تؤدي إلى خسائر في الأرواح والممتلكات...

الاستيراد غير الضروري، بل الضار، لبعض البضائع الأجنبية. فالمجتمعات الأفريقية المتأثرة بالثقافة العربية الإسلامية أقل استهلاكاً للخمور وأكبر اعتماداً على المنتجات المحلية في المجال الغذائي وفي الملابس، كما أن زعماء الدين هم حماة اللغات المحلية، إذ لايخاطبون الجماهير إلا بها.

اللغات وأثر الدين عليها:

تبنى عدد من اللغات الأفريقية الكبرى كمية كبيرة من المفردات العربية في المجال الديني خاصة وفي المجالات الأخرى عامة. وإذا أخذنا كمثال اللغة الولوفية السائدة في السنغال وجدنا فيها كلمات عربية مثل: الله، الملائكة، القيامة، الجنة، البرزخ، الصراط، الشيطان، الجن، الاثنين، الثلاثاء، الأربعاء، الخميس، الجمعة. هذا بالإضافة إلى الأعلام الشخصية كمحمد وعبد الرحمن وعبد العزيز وعائشة وخديجة وفاطمة بل وليلى وهند وسلمى وأسماء وثريا وأروى... ولا يتوقف التأثير على تبني مفردات بل يمتد إلى استعمال أفكار من إنتاج الإسلام مثل اعتبار الحياة الدنيا ممراً إلى الآخرة واعتبار الموت راحة للمؤمن. ومن هنا التعبير عن الولادة **بالحلول ضيفا على الدنيا** وعن الوفاة **بالاستراحة**.

ولا غرابة في ذلك، إذ ظلت اللغة العربية في المناطق الأفريقية المسلمة لغة الدين والتعليم والإدارة والقضاء والتجارة والتواصل العام. وكان يستعملها المسلم وغيره[1]. ويدل على تمكن الأفارقة من الثقافة العربية الإسلامية آلاف المخطوطات التي يعود تاريخ بعضها إلى عدة قرون والتي تظل محفوظة، ولو في ظروف سيئة، في بلدان مثل نيجيريا، ونيجر، ومالي، وموريتانيا، والسنغال، وغينيا[2]

(1) أورد الأستاذ عامر صمب في بحثه بعنوان الإسلام وتاريخ إفريقيا نماذج من الرسائل تبادلتها السلطات الاستعمارية وبعض الملوك المحليين وهي مكتوبة بالعربية. وكذلك شأن مراسلات السلطة المذكورة مع الشيوخ.

(2) وقد اقترحنا في عدة مناسبات إنشاء مركز دولي للمخطوط الإسلامي في إفريقيا تجمع فيه كل المخطوطات في ظروف جيدة بالتعاون مع المنظمات المختصة.

* مكامن القوة في الثقافة العربية الإسلامية

إن من عوامل قوتها كونها ثقافة جامعة لا تعترف بالحدود العرقية والقبلية، وكون جميع مكونات الشعب يعتبرها تراثاً مشتركاً، وإسهامها في توحيد القبائل والشعوب وإضفاء طابع السلم إلى علاقاتها بإعطائها أبعاداً روحية وبيولوجية، وذلك من خلال تداول نشر الثقافة عبر الأجيال.ومن أمثلة ذلك أن خريجي مدرسة بير الشهيرة أسسوا قرى في سائر مناطق السنغال وأنشأوا بينهم علاقات مصاهرة كانت سبباً لخلق ترابط أسري واسع يعتبر من عوامل استقرار المجتمع السنغالي. وكذلك شأن خريجي مدرسة مختار اندومبي جوب بكوكي الذين أنشأوا ما يقرب من عشرين قرية في المنطقة ضمت كل واحدة منها مدرسة إسلامية.وكان بعض التلاميذ يتزوجون نساء من أسرة الأستاذ وينكح بناتهن رجال من قرية الشيخ. والترابط الاسري الذي خلقه الإسلام يمتد إلى جميع بلاد السودان بدليل أن أُسراً إسلامية في نيجير ونيجيريا والكاميرون ذات أصول سنغالية.

ومن مقومات هذه الثقافة كذلك الانضمام الشعبي المستند إلى اعتبارها مرتبطة ارتباطا جوهريا بالإسلام. ويدل عليه الجهود الكثيفة والدؤوبة التي أدت إلى انتشار المدارس العربية على امتداد التراب الوطني، بمبادرة من السكان المحليين، حتى في القرى التي ينقصها كل شيء[1].

وأخيرا، حدث دعم غير مباشر لهذه الثقافة نتج من تطور وسائل الإعلام الحديثة كالقنوات الفضائية التي تغطي جميع المناطق الأفريقية والانترنيت التي تمكن الجمهور من قراءة الصحف العربية والاستماع إلى الإذاعات. لكن هذه العوامل لا تمنعنا من الاعتراف بوجود أخرى تعمل في الاتجاه المعاكس[2].

---

(1) كم كنت متأثرا عند ما اكتشفت خلال جولاتي الميدانية أنه تكاد توجد في كل قرية كبيرة من قرى السنغال كوخاً أو عريشاً يسمى المدرسة العربية وبجانبها مبنى حديث مجهز تجهيزاً جيداً ويضم المدرسة الفرنسية. وهذا مظهر عملي من مظاهر الصراع القافي.

(2) لا بد من الاعتراف بأن بعض القنوات الفضائية العربية كالجزيرة مثلاً تعمل أحياناً لتدمير الصداقة العربية الإفريقية؛ إذ تتجاهل واقع التقارب المعيش يومياً بين هذه الشعوب =

* مواطن الضعف

إن الثقافة العربية الإسلامية لا تزال ثقافة نخبة من ورثة التراث العربي الإسلامي التقليديين الذين يعتبرونها شأنهم قبل الآخرين.وهم بعيدون غالبا عن مراكز القرار. ويؤدي تشبثهم بتراثهم وغيرتهم عليها إلى فصل فعلي بينها وبين الثقافة الحديثة التي تجمع بين متطلبات الحياة الروحية والحياة المادية، الأمر الذي يفسر إلى حد كبير واقع التهميش الذي أشرنا إليه آنفاً والذي يحاول تبريره بضآلة فحوى هذه الثقافة وانحصارها في المجالين الديني والأدبي.

ويعتبر ضعف الإنتاج المحلي وضيق سوقه الناتج من قلة وسائل النشر والتوزيع وتدني القدرة الشرائية عند الجمهور المعني عوائق لا ينبغي الاستهانة بها.

* مظاهر الصراع الثقافي

إن الثقافة الأفريقية، التي أرادت الثقافة الإسلامية أن تحل محلها، استقبلتها دون أن تتنازل عن حقوقها. ذلك أن بعض الجوانب الجوهرية للثقافة جزء من الهوية ولا يمكن التضحية بها كليا. وهنا مصدر صعوبة كبيرة عند ما يتعلق الأمر بالتعامل مع ثقافة وافدة تعتبر نفسها العليا.وقد استطاعت العقلية الأفريقية أن تحل هذه المعضلة بالتمييز بين ما هو ديني بحث وما هو ثقافي. فقبلت الأول وانتقت ما ساغ لها من الثاني. وسهل هذه العملية أن القيم الأساسية في الثقافة الأفريقية، كالتضامن والوفاء بالعهد وحب الإنسان وروح التضحية، تحتل منزلة رفيعة في الإسلام. . .

ويتمثل المنافس الآخر في الثقافة الغربية التي أتى بها الاستعمار منذ القرن السابع عشر الميلادي. وكان هدف المشروع الاستعماري إحداث تغيير شامل في

= وتعطي الكلمة لقوميين متطرفين يعبرون عن موقف إقصائي غير واقعي فيما يتعلق بالأقليات غير العربية في الدول العربية.

جميع مظاهر الحياة وإحلال الثقافة والحضارة الغربية محل الثقافة الإسلامية والثقافة الإفريقية.

إن منظري ومنفذي السياسة الاستعمارية كبول مارتي ولا شتليه ودلافوس وهنري غادن وفيدهيرب وغيرهم فصلوا السبل والوسائل الكفيلة بمحاصرة التعليم الإسلامي وإحلال تعليم اللغة الفرنسية محلها[1]. فأدى التطبيق المنهجي لهذه السياسة إلى القضاء تدريجيا على بعض مقومات الهوية الوطنية وفرض نظم المستعمر في التربية والتعليم والحكم والقضاء والإعلام. فكان مبدأ أمره إنشاء المدارس لخلق جيل شكل تدريجيا قاعدته الاجتماعية. ثم استعمله في إدارة شؤون البلاد ثم سلم إليه مقاليد الحكم عند رحيله. وأبرز مثال لهذا التطور ليوبولد سنغور وهوفييه بوانجي والحبيب بورقيبة ونظراؤهم الذين لم يألوا جهدا في فرض الثقافة الغربية على بلادهم دون تمييز بين الغث والسمين فيها.

وبالجملة، لا يزال الصراع محتدما تحت أشكال شتى. ومن أبرزها:

- إحلال الحرف اللاتيني محل الحرف العربي في إطار حملة رسمية لمحو الأمية وترقية اللغات الوطنية. وهذه الحملة يمولها ويشجعها منظمات أجنبية غير حكومية؛
- إعادة إحياء التقاليد القديمة وإحلالها محل الشعائر الإسلامية بحجة ضرورة بعث الأصالة الإفريقية. وفي سبيل ذلك، تثار النعرات القبلية وتحث كل قبيلة على التمسك بخصائصها. وتتبنى هذه الحركة وتمولها المنظمات المشار إليها آنفا. وتستخدم في ذلك قوميين متعصبين، يزعمون أنهم يدافعون عن الثقافة الإفريقية أمام الغزو الإسلامي[2]؛

---

(1) يراجع في هذا الموضوع الفصل الأخير من كتاب له شاتليه وكذلك رسالة الدكتور للأستاذ محمد انجاي عن التعليم العربي الإسلامي.

(2) وقد سمعت بطلاً من أبطال القومية الإفريقية يشكو من تآكل الثقافة الإفريقية بسبب المد الإسلامي. ومن المفارقات أن الرجل كان متزوجا بفرنسية ولا يتقن أحد من أولاده لغة إفريقية ويعمل معظمهم في الجامعات الفرنسية.

- تصوير الثقافة الإفريقية كعائق للتنمية الاجتماعية والاقتصادية للمجتمع وتضخيم بعض سلبياتها مثل تعدد الزوجات العشوائي وكثرة الإنجاب المفرطة وممارسة الخفاض والزواج المبكر إلخ؛
- تقديم إفريقيا كما لو كانت مهد شرور الإنسانية كالحروب والأمراض الفتاكة والمجاعات والكوارث الطبيعية، وقارة ميئوسا منها لا تصلح إلا لتكون مزبلة العالم[1]
- خلق ورعاية حركات انفصالية تجسد آمال أقلية تحسب نفسها مهضومة الحقوق ومهمشة. ويرتبط قادة هذه الحركات بمنظمات توجد في الغرب وتشارك في تحديد أهدافها واستراتيجيتها ووسائلها. ويرفض أعضاء هذه الحركات الرموز الوطنية الجامعة وفي مقدمتها اللغة والدين، ويوثرون لغة المستعمر السابق ودينه الذي انتشر تحت غطائه وبدعمه[2].

* أسباب الصراع

إن استعمال وسائل غير مناسبة وغير مبررة كالعنف لتغيير الواقع نتج عنه أحيانا نفور وابتعاد عن البديل المقترح.وذلك يعود إلى ما يسمى في الاصطلاح الديني **بعدم الحكم في الدعوى**، إذ يراد فرض مفاهيم ومعتقدات وقيم غير مفهومة من طرف المستقبل، اعتقادا بأن الخضوع الظاهر لها كاف وأنها سوف تقبل بمرور الزمن. . .

إن بعض القبائل، التي كان استهلاك الخمر ولحم الخنزير مكوناً أساسياً من مكونات ثقافتها مثلاً، إذا أخبرت في بداية التعامل معها على أن الدين الجديد

---

(1) ومن المؤسف جدا أن بعض وسائل الإعلام العربية تروج هذه الصورة تقليدا للغرب.

(2) تأمل الوضع في جنوب السودان والسنغال مثلاً؛ إذ يؤمن الانفصاليون في الحالتين أن النصرانية هي الدين الطبيعي لمنطقتهم، وينبذون اللغة الوطنية الجامعة، ويرون أنفسهم أقرب إلى الغرب ثقافياً منهم إلى المحيط العربي الإسلامي..

يحرم كل ذلك، أصيبت بصدمة تلهم موقف رفض أعمى ومستحكم. على أن بعض الفئات الاجتماعية أصرت أصلاً على ضرورة الحفاظ على ثقافتها الأصلية لعدم تمكنها من اكتشاف ما يغني عنها في الثقافة الوافدة بسبب عجز حملتها على القضاء على بعض المعتقدات والممارسات المخالفة لتعاليم الأديان السماوية كالأرواحية أو بسبب فشلهم عن ترجمتها إلى سلوك أسمى مما ألفه الناس.

*** وضع الثقافات المتصارعة**

إن الثقافة الأصلية هي السائدة في الأوساط الريفية وبالأخص عند السيدات اللواتي لم ينلن نصيباً كبيراً من التعليم الديني ولا من التعليم المدني. وهذه الثقافة متمكنة جداً وتشكل منافسة قوية للثقافتين العربية الإسلامية والغربية لعراقتها ولملاءمتها لطبيعة السكان وتلبيتها حاجات يبدو أن الثقافات المنافسة لم تفلح في أخذها بعين الاعتبار. نذكر على سبيل المثال الطب الأهلي ذا الصلة بالأمراض العقلية.

لا شك في وجود طرق ووسائل شرعية لتجنب وقوع تلك الأمراض ومعالجتها بعد حصولها كالأدعية والتعويذات والعلاجات التي تدخل في إطار ما يسمى بالطب النبوي والتي أطنب العلامة ابن القيم في ذكرها في كتابه الكبير زاد المعاد من هدي خير العباد[1]. ولا ريب كذلك في أن الطب الحديث حقق تقدما في معالجة كثير من الأمراض العقلية. لكنه لا يزال عاجزاً عن مواجهة كثير من الحالات. وهنا نرى الناس يعودون إلى رصيدهم الثقافي العريق ويجدون فيه حلولاً ناجحة.

وتدخل في هذا الإطار العملية التقليدية التي تعرف عند الولوفيين باندب ndeupp والتي تتمثل في تنظيم حفلة خاصة يحضرها عدد من الناس ويشرف عليها متخصصات لهن خبرة في التعامل مع الأرواح الشريرة؛ تقوم الخبيرات

(1) زاد المعاد، جزء طبعة.

باستحضارها بواسطة تلاوة ترانيم معينة تختلط فيها الجمل العربية المحرفة بكلمات لا يعرف معناها إلا الخواص. فيقوم المريض برقصة محمومة غير منظمة تستمر حتى يصاب بالإعياء التام فينام. وإذا استيقظ عاد إلى حالته الطبيعية. والحاصل أن العملية تؤدي في كثير من الأحيان إلى شفاء المريض نهائياً. الأمر الذي جعل أمما غير أفريقية يستعينون سرا أو جهرا بالأفارقة في هذا المجال لمواجهة الحالات المستعصية[1].

* العوامل الحاسمة في الصراع

إن تدخل السلطات العامة لصالح ثقافة بعد تبنيها كثقافة للنخبة الحاكمة وأصحاب المصالح المرتبطة بها يعتبر أقوى المرجحات، لأنه سبب ارتباط الرقي الاجتماعي بالتمكن منها. فلا يمكن لأحد أن يحصل على وظيفة رسمية في الدول الإفريقية إن لم يتقن إحدى اللغتين الفرنسية أو الإنجليزية بل لا يحظى المواطن بحقوقه كاملة ولا بالتقدير اللائق إن كان غير متقن للغة الأجنبية الرسمية. ثم إن هيمنة الثقافة الغربية على الساحة الدولية بفضل العولمة وازدياد النفوذ الاقتصادي والسياسي للعالم الغربي وكون اللغتين المذكورتين سائدتين في مجال العلوم والتكنولوجيا، كل ذلك جعلهما تتبوآن منزلة مرموقة في برامج التعليم. يضاف إلى ذلك ضعف المؤسسات المساندة للثقافتين الأصلية والعربية الإسلامية[2].

---

(1) قامت أسرة عربية مشهورة تقطن مدينة مقدسة معروفة بالاستعانة بخدمات شيخ أفريقي لعلاج حالة امرأة. ولما نجح الرجل في عمله كافؤوه مكافأة سخية.

(2) توجد في بعض البلاد الإفريقية وزارات تعنى باللغات المحلية وتقوم بإعداد بحوث. وتدرس بعض اللغات في التعليم العالي وتصدر صحف بها وتستعمل بكثافة في الإذاعات المحلية، لكن كل تلك الجهود لا ترقى إلى المستوى المطلوب لضعف الإرادة السياسية في هذا المجال.. ومما يدل على ذلك أنه لما أثار بعض المثقفين مسألة تبني لغة إفريقية كلغة رسمية للاتحاد الإفريقي أما أحد رؤساء القارة فَرَدَّ هذا الأخير بانفعال قائلا إن تلك اللغة ليست لغة علم!

خاتمة

إن المتأمل في مستقبل الثقافة العربية، انطلاقاً من واقعها في إفريقيا، يتأرجح بين التفاؤل والتشاؤم، ذلك أن عزم أغلبية المواطنين المسلمين على رعاية هذه الثقافة، باعتبار استحالة فصلها عن الدين، يجعل المراقب يعتقد أن لها حظا في البقاء طويلاً. وهذه الإرادة الشعبية أدت إلى انتشار المدارس الأهلية والكتاتيب في أرجاء بلاد السودان المسلمة. ويصر المتخرجون منها على مواصلة دراساتهم في البلاد العربية. ثم يعودون للتدريس في المؤسسات التعليمية الرسمية والأهلية ويقومون بنشاطات ثقافية أخرى في إطار الجمعيات والمنظمات الثقافية.على أن هذا التعليم يعاني من عقبات بنيوية تتمثل في صبغتها الدينية الغالبة وفي عدم الاعتراف بها رسميا وفقدان مؤسسة مركزية وطنية لرعايتها وضعف التنسيق والتعاون بينها واعتمادها الكبير على المساعدات الخارجية التي أضحت شحيحة بعد أحداث سبتمبر 2001 في نيويورك[1].

ومن جهة أخرى، توجد عوامل خارجية لها تأثير سلبي كفقدان سياسة قومية

(1) يبدو لي أن هناك استغلالا فاحشا لتداعيات هذه الأحداث، إذ تخلى كثير من الناس عن العمل الخيري بذريعة الخوف من الوقوع في حبائل محاربي الإرهاب من الأمريكيين وحلفائهم المسلمين. وقد عبر شيخ بدوي عن الحقيقة حين قال إثر اجتماع ضم مسؤولين عن مؤسسة تعليمية إفريقية كبيرة: «رب ضارة نافعة» وكان يعني أن الحرب ضد الإرهاب فرصة نفيسة للتخلص من العبء المالي الذي كانت بعض الدول تتحمله في سبيل دعم الثقافة العربية الإسلامية في إفريقيا خاصة. والواقع أن من دخل هذا الميدان لمجرد الدعاية لمذهب، لا يستغرب منه الانسحاب لأوهن الأسباب عند ما يفشل في شراء ضمائر الناس.

عربية ذات صلة بموضوعنا. الأمر الذي جعل كل دولة تتصرف على انفراد انطلاقاً من دوافع قومية أو دينية. ومهما يك من أمر فقد اتضح في السنوات الأخيرة تراجع دعم الدول العربية بدليل تناقص المنح الدراسية المقدمة إلى الدول الإفريقية. ذلك أن الدول المانحة تشترط فيما يبدو وجود طلب رسمي من الحكومات المستفيدة. وبما أن المنح المعروضة تخص الدراسات الدينية والأدبية، فإن الدول الإفريقية لا تتحمس لها، لأنها في حاجة إلى تكوين مواطنيها في مجالات العلوم الحديثة والتكنولوجيا والتخصصات التي يمكن الاستفادة منها في دفع عجلة التنمية الاقتصادية.

فهل تملك الثقافة العربية الإسلامية في إفريقيا المقومات التي تمكنها من مواجهة كل تلك التحديات والانتصار على منافساتها؟

تقديم: د. خديم محمد سعيد أمباكي

باحث في قسم الدراسات الإسلامية

بالمعهد الأساسي لأفريقيا السوداء

جامعة شيخ أنت جوب دكار نوفمبر 2007

مصادر ومراجع

1 ـ الأدب السنغالي العربي للأستاذ الدكتور عامر صمب، الجزائر 1975.

2 ـ المخطوطات العربية في السنغال: جمعها وحفظها واشتغالها، خديم امباكي، المغرب الإفريقي، معهد الدراسات الإفريقية.

3 ـ الكتاب في العلاقات الثقافية العربية السنغالية، خديم امباكي بحث غير منشور 2005.

4 ـ المجلة التاريخية المغاربية، عدد 93 ـ 94 إبريل مايو 1999.

1 - **Amar Samb.**- L'Islam et l'histoire du Sénégal, bulletin de l'Ifan, série B, 1971.

2 - **Khadim Mbacké**.- Daaras et Droits de l'enfant, Ifan, Dakar, 1994.

3 - **Khadim Mbacké**.-Impact de l'Islam sur la soci¦t¦ s¦n¦galaise, Revue d'histoire maghr¦bine, Tunis, 1998.

4 - **Khadim Mbacké**.-Soufisme et Confr¦ries religieuses, Dakar 1995.

5 - **Le Chatelier**.-L'Islam en Afrique Occidentale Française, Paris 1899.

6 - **Mamadou Ndiaye**.- L'enseignement arabo-islamique au Sénégal, Istanbul, 1985.

7 - **Paul Marty**.- Etudes sur l'Islam au Sénégal, Paris 1917.

8 - **Ravane Mbaye**.- L'Islam au Sénégal, thèse de 3e cycle, Dakar 1974

9 - **Samuel P. Huntington**.- The Clash of Civilizations and the Remaking of World Order published by Simon & Schuster, New York,1997.

10 - **Vincent Monteil**.- L'Islam Noir, Paris, 1964.

المحور السادس

التعليم العربي والثقافة الإسلامية في الدول المجاورة للسنغال

1 ـ تطور التعليم العربي الإسلامي في بلاد شنقيط وأثره في المنطقة
الأستاذ/ محمد المختار ولد سيدي محمد

تطور التعليم العربي الإسلامي
في بلاد شنقيط وأثره في المنطقة

بحث مقدم في الندوة الإقليمية حول التعليم العربي والثقافة الإسلامية في إفريقيا الساحلية المنظمة من قبل جمعية الدعوة الإسلامية العالمية ووزارة الثقافة في جمهورية السنغال دكار خلال الأيام 26 ـ 27 ـ 28 ديسمبر 2007.

ترتبط نشأة التعليم العربي في بلاد شنقيط بتجربة الحركة المرابطية خلال النصف الثاني من القرن الحادي عشر الميلادي، حينما بدأ فقهاء المالكية تدريس المتون العلمية المرتبطة أساسا بالمذهب المالكي الذي ارتكزت عليه الحركة، والدولة من بعدها. ومنذ تلك اللحظة التاريخية بدأت ترتسم في الصحراء ملامح ثقافة عربية إسلامية، شكلت استثناء من القاعدة الخلدونية القائلة بتلازم العلم والعمران، وإذا كانت المراكز الصحراوية الواقعة على محاور التجارة الصحراوية قد احتضنت المحاظر الموريتانية في مرحلة من تاريخها، فإن ارتباطها بالبداوة والترحال أمر لا جدال فيه. ولعلنا في هذه المداخلة التي أعدت على عجل نستطيع تتبع المحطات الرئيسة في تطور هذا التعليم وتلمس أثره في مناطق الجوار الإفريقي.

لقد اقتضت ظروف الترحال، وشظف العيش في الصحراء أن يبتدع الشناقطة أسلوبا خاصا في التعليم يلائم مقتضيات الظعن وقسوة الطبيعة، فأطلقوا عليه اسم المحظرة، أو المحضرة فالأولى مشتقة من الحظيرة التي تقام حول خيمة الشيخ، والثانية من الحضور أو المحاضرة، أو من الحضرة في القاموس الصوفي. و(المحظرة) جامعة شعبية بدوية متنقلة تلقينية فردية التعليم طوعية

الممارسة[1]، ولعل هذا التعريف الذي ساقه الأستاذ الخليل النحوي في موسوعته الموسومة ـ بالمنارة والرباط ـ يختزل السمات العامة لهذه المعلمة العلمية المتميزة، فوصفها بالجامعة مرده أن جميع العلوم تدرس فيها بدءا بالقرآن الكريم حفظاً ورسماً وتفسيراً، والحديث متناً ومصطلحاً ورجالاً، والعقيدة والسير والأخلاق والفقه واللغة والأدب والنحو والصرف والعروض والبلاغة والحساب والهندسة والجغرافيا والفلك والطب[2].

ولقد وصف أحد تلامذة المحظرة[3] أقرانه قائلاً:

وكم سامرت سمارا فتوا	**	**إلى المجد انتموا من متحدين**
حووا أدبا على حسب فداسوا	**	**أديم الفرقدين بأخمصين**
أذاكر جمعهم ويذاكر ولي	**	**بكل تخالف في مذهبين**
كخُلف الليث والنعمان طورا	**	**وخُلف الأشعري مع الجويني**
وأوراد الجنيد وفرقتيه	**	**إذا وردا شراب المشربين**
وأقوال الخليل وسيبويه	**	**وأهلي كوفة والأخفشين**
وأطوار نميل لذكرى دارا	**	**وكسرى الفارسي وذي رعين**
ونحو الستة الشعراء ننحو	**	**ونحو مهلهل ومرقشين**
وشعر الأعميين إذا أردنا	**	**وإن شئنا فشعر الأعشيين**
ونذهب تارة لأبي نؤاس	**	**ونذهب تارة لابن الحسين**

(1) الخليل النحوي، بلاد شنقيط المنارة والرباط، تونس، 1987م، ص53.

(2) لم تخل الصحراء الشنقيطية من اهتمام بهذه المادة العلمية، وقد برزت أسر متخصصة في الطب التقليدي كأسرة أهل أو في الجنوب الغربي الموريتاني، وأسرة أهل المقري في الجنوب الشرقي، وأسرة أهل آجه في الشمال، وقد كتب الشيخ سعد أبيه بن الشيخ محمد فاضل في مطلع القرن العشرين نصاً طبياً نادراً سماه: مرشد الأذهان على تحصيل طب الأبدان.

(3) هذا النص من قصيدة للشيخ سيد محمد بن الشيخ سيديا المتوفى سنة 1869م.

وكونها شعبية يعني أنها لا تسير من طرف سلطة وصاية، ولا تتمخض لفئة اجتماعية ولا عرقية ولا عمرية، فيرتادها العالم للتبحر، والجاهل للتعلم، وتقصدها المرأة والطفل، والعبد والسيد والفقير والغنى فتتسع للجميع، ووصفها بالبدوية المتنقلة لا ينفي وجود نماذج منها في بعض الحواضر على أن ذلك كان استثناء لا قاعدة عامة، وإلى تلك الخاصية المميزة أشار الدكتور محي الدين صابر حين قال: إن نظام (المحظرة) يكاد يكون دون نظير استنبط من واقع الحياة البدوية[1].

وإلى طابع الترحال والتنقل أشار العالم الجكني المختار ولد بونه في سياق الفخر وتعداد مناقب قومه من شيوخ المحاظر حيث يقول[2]:

ونحن ركب من الإشراف منتظم ** أجل ذا العصر قدرا دون أدنانا

قد اتخذنا ظهور العيش مدرسة ** بها نبين دين الله تبيانا

ومن الخاصيات المميزة للمحظرة الموريتانية أن الشيخ لا يتقاضى راتباً ولا تعويضاً وإنما يبتغي الأجر من الله، كما أن الطالب لا يلزم بمنهج معين، ولا بقدر من الحصص، ولا يحاسب على الحضور أو الغياب، إلا إذا كان في سن مبكرة من العمر تقتضي الزجر والتخويف حرصاً على المصلحة وحسن التربية والتكوين. وفي أغلب المحاظر كان التلاميذ ينتمون إلى عشائر مختلفة، بل إلى شعوب مختلفة، وتتميز حياتهم بالبساطة وتواضع الوسائل، تقلهم الأرض وتظلهم السماء وفي ذلك يقول أحدهم[3]:

تلاميذ شتى ألّف الدهر بينهم ** لهم همم قصوى أجل من الدهر

يبيتون لكن لديهم سوى الهوى ** ولا من سرير غير أعمدة غبر

(1) الخليل النحوي، مرجع سابق ذكره، ص5 ـ 7.

(2) أحمد جمال ولد الحسن، الشعر الشنقيطي خلال القرن الثالث عشر، دراسة في الأساليب، تونس 1987م ص134.

(3) الخيل النحوي، مرجع سبق ذكره، ص139.

وعادة ما يوصف شيخ المحظرة بالتبحر في العلم، وبحفظ النصوص واستظهارها، لا يُحضِّر الدرس، ولا يلتزم المجلس معين للتدريس وكان الإمام الشافعي يعنيه حين يقول[1]:

علمي معـي أينما يممـت أحْمله ** في باطن الصدر لا في جوف صندوقي
إن كنت في البيت كان العلم فيه معي ** أو كنت في السوق كان العلم في السوق

ولا شك أن ساكنة الصحراء كانت لها طرائقها الخاصة في التعليم، غير أننا لا نعلم عنها الكثير في حدود مالدينا الآن من المصادر، على أن الذي لا خلاف فيه الآن بين جمهور المؤرخين الموريتانيين[2] أن (رباط) عبد الله بن ياسين كان بمثابة المحظرة الشنقيطية الأولى، وإن اقتصت ضرورات الجهاد أن ينصرف المرابطون إلى الجهاد بحكم إكراهات مرحلة كان فيها السيف أصدق أنباء من الكتب، ولا يعني ذلك بحال من الأحوال أن راية العلم قد سقطت من أيدي المرابطين الأوائل فالعلم كان رديف الفتوحات في مناكب الدولة الإسلامية.

وحين عاد الأمير أبو بكر بن عمر إلى الصحراء معزولاً أو متنحياً عن الإمارة لابن عمه يوسف بن تاشفين، لم يشأ لتجربة التعليم أن تتأثر بانحسار السطوة المرابطية في الصحراء فصحب معه أربعة علماء من حاضرة أغمات هم: الإمام أبو بكر محمد بن الحسن الحضرمي المرادي صاحب كتاب «الإشارة في أدب الإمارة»، والعالم إبراهيم الأموي، والعالم عبد الرحمن الركاز، والعالم عبد الله جد الزينبيين حسب رواية المختار بن حامدن. وقد شغل هؤلاء العلماء وظائف الدرس والإمامة والقضاء في آخر أيام الحركة المرابطية في الصحراء على عهد الأمير أبي بكر بن عمر المتوفى سنة 1087م[3].

---

(1) المرجع نفسه.

(2) يراجع بهذا الخصوص: المختار بن حامدن، التاريخ الثقافي، الخليل النحوي، اسلم ولد محمد الهادي، موريتانيا عبر العصور، مطبعة أطلس، نواكشوط 1995م، ص، حماه الله ولد السالم، المجتمع الأهلي الموريتاني، أطروحة دكتوراه دوله وهران، 2004.

(3) المختار بن حامدن، التاريخ الثقافي، ص5 ـ 6.

وقد وُجدت للتعليم العربي الإسلامي آثار في محطات التجارة الصحراوية في المجال الذي تشغله موريتانيا اليوم، ففي أوداغوست التي وصلها حبيب بن عبيدة بن عقبة بن نافع سنة 734م، وفتحها المرابطون سنة 1054م يذكر البكري أن فيها جامعا ومساجد كثيرة آهلة في جميعها المعلمون للقرآن[1].

وفي غانه التي يرجح أن أطلالها توجد اليوم في الشرق الموريتاني، كان التعليم العربي الإسلامي يمارس في المساجد، وكانت العقود تحرر باللغة العربية في بلاط ملوك غانه حيث كانت للمسلمين كلمتهم المسموعة منذ القرن الهجري الرابع.

وفي ولاته التي تأسست في القرن الهجري الأول، تطور «التعليم المحظري» على يد علماء أفذاذ أمثال: الشيخ سيد أحمد البكاي الكنتى المتوفى سنة 1591م تلميذ جلال الدين السيوطي، والشيخ المغيلي التلمساني، وبها ازدهرت محظرة أهل سيدي عثمان التي خرجت عشرات العلماء من أمثال: محمد يحيى الولاتي، ومحمد يحيى بن سليمه[2].

ولم تكن حاضرة تيشيت بدعا من سابقاتها فقد أسست على العلم من أول يوم سنة 1142م على يد العالم الشهير الشريف عبد المؤمن تلميذ القاضي عياض السبتي، وتعد وادان توأم تيشيت إذ تأسستا في ذات العالم وعرفت التعليم العربي منذ أيامها الأولى على يد الحاج عثمان الأنصاري، والحاج يعقوب القرشي، والحاج علي الصنهاجي الذين اشتركوا في رحلة حج إلى الديار المقدسة وعادوا بالكثير من الكتب والمصنفات، وقد أدت هذه الحاضرة دوراً اقتصادياً وعلمياً هاماً نتيجة وقوعها على الطريق اللمتوني الرابط بين سجلماسة وتمبكتو في السودان الغربي[3].

---

(1) الخليل النحوي، مرجع سبق ذكره ص66.

(2) من أهم الدراسات التي تناولت هذا الموضوع: حماه الهل ولد السالم، موريتانيا في الذاكرة العربية، مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت 2005.

(3) الخليل النحوي، مرجع سبق ذكره ص69.

وعلى هدي المدن السالفة تأسست شنقيط الثانية سنة 1262م فكانت منارة علم ذاع صيتها في الآفاق، وأصبحت علما على عموم الإقليم، وما ذلك إلا لأنها كانت مهدا للمحاظر والتآليف ومنطلقاً للحجيج، ومن أشهر من تصدى فيها لمهمة التعليم الشريف أحمد الذهبي الذي يعد أول من درس مختصر الشيخ خليل بن إسحاق في عموم المنطقة، والشاب الشاطر الذي تتلمذ عليه الطالب محمد بن الأعمش والقاضي عبد الله ولد الطالب محمد[1] وغيرهم.

ولما كان التعليم المحظري قد ولد أصلا في ربوع البادية، فإن تراجع المراكز الصحراوية لم يؤثر في انتشاره، فقد عرفت البادية الموريتانية ظهور وتطور مئات المحاظر مما جعل بعض دارسي الأدب يعدها «البادية العالمة الوحيدة في تاريخ الدولة الإسلامية»، ولسنا نبالغ إذا قلنا إنه كانت في مضارب كل عشيرة شنقيطية محظرة تتمخض لتدريس العلوم الشرعية وعلوم اللغة وغيرها. ولقد كان من نتائج ذلك أن مهمة التعليم والمشيخة لم تعد حكرا على الشناقطة الرجال فبرزت شنقيطيات بلغن منزلة رفيعة في السلم المعرفي وتصدين للدرس والمناظرة، منهن: الأميرة خناثة بنت بكار زوج السلطان مولاي إسماعيل التي وضعت تقييداً على «كتاب الإصابة» لابن حجر العسقلاني[2]، والعالمة خديجة بنت البيضاوي التي كانت نابغة في الفقه واللغة والسيرة وزاحمت العلماء في حلقات الدرس بمراكش[3]. ومريم مانه بنت اللائي كانت تحفظ القاموس للفيروز أبادي، والفتيات الجكينات في تينيكي اللائي كن يحفظن موطأ الإمام مالك[4] والعالمة خديجة بنت العاقل التي تصدت للتدريس فأخذ عنها أحمد ولد العاقل وهو من أبرز علماء عصره، ودرّست إمام النحويين الشناقطة المختار ولد بونه الجكني، وتتلمذ عليها إمام فوته ألمامي عبد القادر[5] وغيرهم.

---

(1) شغالي ولد أحمد محمود، لمحات من تاريخ شنقيط، دراسة مرقونه، ص5.

(2) الشعب الدولية، عدد خاص في يوم 01 يناير 2005، ص18 ـ 19.

(3) المرجع نفسه.

(4) المرجع نفسه.

(5) المرجع نفسه.

والحكم نفسه ينطبق على العالمات خديجة بنت المختار ولد عثمان والدة الشيخ التيجاني ولد باب العلوي ومدرسته، والسيدة أم الخير بنت أحمد المختار التي ناظرت الشيخ آبه ولد أخطور صاحب «أضواء البيان في تفسير القرآن بالقرآن»، وحفصه بنت سيدنا محمد السباعية التي تخرج على يديها ابنها العلامة محمد ولد محمد سالم، ولاله عيشه بنت الأمين الأزرق زوج الشيخ سيد المختار الكنتي، وفاطمه بنت سيد أحمد الحبيب والدة العلامة محمد الأمين ولد أحمد زيدان الجكني ومعلمته وغيرهن كثيرات[1].

وقد عدد الأستاذ الخليل النحوي مئات المحاظر التي تقاسمت المجال الشنقيطي في المرحلة الحديثة، وساق عدة عوامل جزم أنها كانت في الانتشار الأفقي لهذه الظاهرة الشنقيطية المتفردة ومن أهم تلك العوامل:

- ارتباط الدين الإسلامي بالعلم.
- عناية الشناقطة بالتحصيل وولعهم به.
- تجارة الصحراء والمحيط.
- الهجرات التي عرفتها المنطقة.
- الحروب والنزاعات القبلية.
- الرحلات العلمية والدينية.
- انتشار التصوف الطرقي[2].

ولقد تعزز دور المحظرة في رسالتها التعليمية بالزاوية الصوفية التي كانت حرما آمنا يأوي إليه الطلبة والمريدون فينهلون من معين المعارف الربانية،

(1) مريم بنت عبد الله، نساء شنقيطات عالمات، مذكرة نهاية الدارسة، كلية الآداب والعلوم الإنسانية، السنة الجامعية 2003 ـ 2004، ص35 ـ 40.

(2) الخليل النحوي، مرجع سبق ذكره، ص80.

ويترقون في مدارج سمو النفس البشرية. ورغم أن الأوراد الصوفية كانت تحتل حيزا هاما من المادة المدرسة، فإن العلوم الشرعية الأخرى، كانت حاضرة حضوراً قوياً، وشكلت اللغة العربية لغة التدريس الوحيدة في جميع زوايا بلاد شنقيط، مما عزز اللحمة الاجْتماعية، والانصهار الثقافي بين الطلبة والمريدين من مختلف الأعراق والمناطق في زوايا الطريقة القادرية بفرعيها البكائي والفاضلي، والتيجانية بفرعيها الحافظي والحموي[1] وكذا الشاذلية والقظفية[2] وغيرها.

والواقع أن أعظم تحد واجهه التعليم العربي الإسلامي في بلاد شنقيط قد تمثل في النازلة الاستعمارية، ذلك أن السياسة الفرنسية تقوم في واحدة من مرتكزاتها الكبرى، على البعد الثقافي كونه الضمانة الوحيدة لتمرير مشروعها الذي يرمي إلى سلخ الشعوب الإفريقية عن موروثها الحضاري ومرجعياتها الثقافية ودمجها قسريا في المنظومة الوافدة من خلال التعليم الفرنسي، المتمحض لتاريخ فرنسا وأمجادها وإسهاماتها في الحضارة الإنسانية[3].

لقد أيقن الفرنسيون منذ الوهلة الأولى أن مؤسسات التربية والتعليم الأهلي ممثلة في المحظرة والزاوية الصوفية والمسجد تمثلا قلاعا معادية لمشروعهم، فبادروا إلى اتخاذ الإجراءات الكفيلة بتمرير مشروعهم معتمدين سياسة التهديد بالعقوبة والتلويح بالمكافأة، فألزموا القيادات العشائرية بإرسال أبنائها إلى المدرسة الفرنسية، وفصلهم عن المحاظر ومنابر التعليم العربي، كشرط من شروط الاعتراف بالسلطة الزمنية لهؤلاء الشيوخ، وخصصوا جوائز لكل شيخ

---

(1) يراجع بهذا الخصوص: التصوف والتقريب الطائفي بين مصادرة الحق وتضارب الأولويات، المركز الإفريقي للدراسات والأبحاث الصوفية بتكماطين، يوليو 2005.

(2) تؤكد أغلب الدراسات الموريتانية أنها كانت وراء اغتيال كبولاني، يراجع إزريد بيه ولد محمد محمود، الزوايا في مواجهة الاستعمار، دكتوراه دوله، جامعة محمد الخامس، 2000، محمد المختار غرل ولد سيد محمد، النضال الوطني في موريتانيا 1903 ـ 1960، رسالة ماجستير، بغداد، 1997.

(3) محمد الراظي ولد صدفني، السياسة الاستعمارية الفرنسية وأثرها على الأوضاع الاقتصادية والاجتماعية في موريتانيا 1900 ـ 1969.

محظرة يدخل اللغة الفرنسية في مفردات منهجه، فلم تجد هذه الدعوة صدى لدى الشيوخ الذين قابلوها بالرفض والاستهزاء، وحاصر الفرنسيون الدعاة في بلاد شنقيط ودول الجوار على افتراض أن مهماتهم تتضمن تحريض السكان على المقاومة ورفض المشروع الفرنسي. كما بذلوا جهودا حثيثة لمنع دخول الكتب والمطبوعات إلى الإقليم تحت طائلة الداعي الأمني[1]، والواقع أن استهداف المنظومة التعليمية العربية الإسلامية مثل الهدف النهائي لكل هذه الممارسات الاستعمارية الفرنسية.

ورغم ما بذله الفرنسيون خلال العهد الاستعماري من جهود لشل التعليم العربي الإسلامي في بلاد شنقيط، فإن الحصيلة كانت مخيبة لآمالهم وقد أقر بذلك الإداري الفرنسي لكورتوا بقوله: «لقد انتهب في مواجهة الفرنسيين عدو قديم وقوي هو تعليم المحاظر الذي تطلّب قهره تبني سياسة مدرسية حكيمة وبذل مجهودات كبيرة»[2].

والواقع أن تلك السياسة الحكيمة التي يتحدث عنها ذلك الفرنسي، لم تُجد نفعا في عناد الأهالي وصلابة قلاعهم العلمية العريقة، وما تمثله في عقولهم من معاني الأصالة والاعتزاز بالذات الحضارية، فهذا الإداري الفرنسي المكلف بالتعليم الابتدائي شانيو يقول: «إن البيضان الذين اعتنقوا الإسلام منذ عدة قرون وكان من بينهم وما زال علماء وفقهاء معروفون في جميع البلاد الناطقة بالعربية ونحن نتفهم كونهم غيرة على ماضيهم لا ينظرون إلى حضارتنا بحماس فائقة بيننا معدومة الآن»[3].

ويقر الحاكم الفرنسي في موريتانيا ليغري بصعوبة الموقف حين يقول: «لقد عالجنا مشكلة التعليم فور دخولنا موريتانيا، ولكنها مشكلة حادة، لقد وجدنا

---

(1) الخليل النحوي، مرجع سبق ذكره.

(2) محمد مختار ولد سيد محمد، النضال الوطني ص125.

(3) ANM, Série E2 Dossier N°44.

أنفسنا في مستعمرات أخرى في ساحة فارغة أمام شعوب متلهفة إلى محاكاتنا، أما في موريتانيا فإن المقاومة الإسلامية لنمو نفوذنا عن طريق التعليم الفرنسي بدت مقاومة صلبة»، ويعترف المفتش الفرنسي بيري بفشل المشروع الفرنسي على التعليم العربي الإسلامي في موريتانيا حين يقول: «إنه لا يوجد مجتمع بدوي يبلغ مبلغ الموريتانيين في العلم بالعقيدة والأدب والفقه واللغة، وإنهم ليتحدثون العربية الفصحى أحسن مما يتحدث بها سكان تونس والقاهرة، ولا تجد بينهم راعي إبل من أبسط الرعاة إلا ويترنم بالشعر الجاهلي»[1]، وهي شهادة، رغم مبالغتها تجعلنا نحكم باطمئنان أن التعليم العربي الإسلامي ظل راسخ الجذور، وقائماً على أساس مكين أقر به الخصوم قبل الأنصار، وساهم في تحصيل معارف دينية وعلمية وثقافية وفنية، كما أكسب طلابه مهارات فنية كالطبخ وحفر الآبار ورعي الماشية.

وعلى المستوى الاجتماعي رسخ التعليم المحظري التعايش والانصهار الاجتماعي وقوى أواصر اللحمة بين الأعراق المختلفة، وساهم سياسياً في التصدى للمشروع الاستعماري من خلال عرقلة الحملات الكشفية، والدعوة إلى توحيد الصفوف في مواجهة الخطر الأوروبي، ومقاطعة المدرسة الفرنسية، وعلى المستوى الحضاري ساهم التعليم المحظري في صيانة التراث من خلال العناية بالمخطوطات وحفظها واستظهارها، والاعتزاز بالثقافة الإسلامية وتثمينها، كما عزز التواصل مع الأشقاء الأفارقة في الأحواش المحظرية والزوايا الصوفية وركاب الحج.

ومن المفارقات الغريبة أن التعليم الإسلامي الذي صمد في مواجهة السياسة الفرنسية عقوداً، قد تراجع ألقه في عهد الدولة الوطنية، وما ذلك إلا لأن إكراهات البنية الإدارية للدولة قد اقتضت اهتماماً خاصاً بخريجي المدارس النظامية على حساب أقرانهم من المحظريين، على أن عددا كبيرا من شيوخ

(1) ANS, Carton 9 Dossier N°78.

المحاظر والنابهين من طلبتهم قد انتقلوا إلى المراكز الحضرية سعياً للحصول على وظائف، وكسباً للرزق في زمن غلت فيه المعائش بفعل العجاف المتتاليات، فدخلت بذلك المحاظر عصر الاحتضار على حد تعبير الشيخ النحوي[1].

ورغم قتامة الصورة في هذه المرحلة فإن البادية الموريتانية التي نشأ التعليم المحظري في أكنافها وحملت لواءه في مهده، ظلت وفية لتلك الأمانة، فلم تخل مناكبها من شيوخ نذروا حياتهم لهذه المهمة النبيلة غير مبالين بعاديات الزمن، وشغف العيش وقسوة الطبيعة، فمثلوا قبسا من نور الأولين، وقامات سامقة يستظل بها ويحذو حذوها اللاحقون.

وكان في المدينة رجال نادوا من محاربهم ومنابرهم وحلقات ذكرهم بإنقاذ التعليم المحظري وحفظه وصيانته وملاءمته مع ظروف المرحلة، ومتطلبات العصر، ورفده بالعلوم الحديثة واللغات وتكييفه مع سوق العمل فاستجابت الدولة على استحياء، وفي هذا السياق يتنزل تأسيس معهد أبي تلميت سنة 1957، والمعهد العالي للدراسات والبحوث الإسلامية سنة 1979، والمدرسة العليا للأساتذة، ومدرسة تكوين المعلمين، وكلية الآداب والعلوم الإنسانية، ومعهد خريجي المحاظر، ومعهد اقرأ، ومدارس الفلاح الإسلامية التي أسسها الحاج محمود عمر با، وكانت تدير أكثر من 77 مدرسة ابتدائية ومتوسطة وثانوية، منها 42 في موريتانيا، و20 في السنغال، وتتوزع البقية بين مالي وغينيا والغابون، والكامرون، ويبلغ عدد طلبتها حالي 6649[2]، وهذه المؤسسات في مجملها تابعة لوصاية قطاعي التهذيب الوطني، والشؤون الإسلامية والتعليم الأصلي، وتتمخض للتعليم العربي الإسلامي في الغالب الأعم، سعياً إلى الاحتفاظ بالمكانة العلمية للشناقطة في الذاكرة العالمة، والتي عبر عنها الدكتور محي الدين

---

(1) الخيل النحوي مرجع سبق ذكره، ص407.

(2) الدكتور أحمد حبيب الله، الإشعاع الروحي والثقافي لموريتانيا... شهادات وشواهد للتاريخ، جريدة الشعب، عدد خاص في الذكرى السادسة والأربعين للاستقلال الوطني، ص20 ـ 21.

صابر بقوله: «لقد كانت صورة الشناقطة وما تزال في البلاد العربية أنهم الممثلون الأوفياء للثقافة العربية الإسلامية، المرابطون على ثغورها حفاظاً عليها ونشراً لها وإشعاعاً بها»[1].

وإذا كانت هذه هي صورة الشناقطة في الذاكرة العربية فماذا عن ملامحها في الجوار الإفريقي، وما مدى مساهمة العلماء الشناقطة في نشر الإسلام والثقافة العربية في إفريقيا.

*** من أدوار الشناقطة في نشر الثقافة الإسلامية في إفريقيا**

أدى العلماء المتصوفة الشناقطة أدواراً متميزة في نشر الإسلام واللغة العربية في غرب إفريقيا، وكانت أخلاقهم، مثلاً لقيم السماحة وهم يدعون إلى ربهم بالحكمة والموعظة الحسنة ومن هنا فلا عجب أن يحظوا بالاحترام والتجلة لدى الأمراء الأفارقة الذين اتخذوهم كتاباً ومستشارين وأئمة ومعلمين، ومصداق هذا الرأي ما ذهب إليه المستكشف الفرنسي الأب لابا الذي زار المنطقة في ملتقى القرنين السابع عشر والثامن عشر وكتب يقول: «إن مشايخ البيضان هم الذين نقلوا الإسلام إلى الزنوج ولذلك كان لهم تأثير قوي على تلك الشعوب التي تعتبرهم أساتذة مرشدين في كل مسألة لها صلة بالدين وتستشيرهم في معظم أمورها»[2].

ويتحدث فرنسيين ميرفي في كتابه رحلات إلى ربوع إفريقيا عن «مجموعات على جنبات النهر ذات بشرة سمراء يتكلمون اللغة العربية لأنهم يتعلمونها في المدارس ولأن القرآن وهو شريعتهم مكتوب بهذه اللغة»[3]. وفي ذلك إشارة

---

(1) الدكتور محي الدين صابر، خطاب بمناسبة الحملة الدولية لإنقاذ المدن التاريخية الموريتانية، جريدة الشعب، العدد 1702، نواكشوط، 1981.

(2) P MARTY, la nouvelle relation de l'Afrique occidentale - étude sur l'islam au Sénégal, t1, p69.

(3) أنوار الجندي، العالم الإسلامي والاستعمار السياسي والاجتماعي والثقافي، دار الكتاب اللبناني، بيروت، 1979، ص371.

واضحة إلى مجهود مشترك لترسيخ الدين الإسلامي واللغة العربية التي هي وعاؤه الحضاري، ويعدد جلبير فيار قائمة طويلة من «الدعاة الأفارقة تخرجوا من المدارس القرآنية في بلاد شنقيط وانتشروا يدعون إلى الإسلام في فوتا تورو وبوندو في السنغال»(1).

ويذكر الإداري الفرنسي بول مارتي: «أعداداً من مشايخ البيضان ينتشرون في قرى السنغال ومدنه كافة وهم دعاة أقوياء للإسلام»(2).

ويجزم بقوة نفوذ الشناقطة في الوظيفة الدينية والتعليمية في السنغال حين يقول: «إن جميع التحولات التي حدثت في السنغال خلال العصر الحديث مثل ثورة الإمام عبد القادر 1775، وقيام دولة الأئمة الإسلامية في فوتا، واعتناق البراك ملوك والو الإسلام ملها من عمل الدعاة الشناقطة وثمرة غزوات بني حسان بنسبة ما»(3).

ويذهب إلى أبعد من ذلك فيقول: «إن اسم السنغال قد أطلقه الشناقطة أما الاسم الولفي للمنطقة فهو كايور وجولوف»(4).

ويقر مارتي وهو من أساطين المدرسة الاستعمارية، بقدرة الشناقطة على التأثير علمياً ودينياً في الفضاء الإفريقي نشرا للدين وصيانة للثقافة العربية الإسلامية، وفي ذلك يقول: «إن مشايخ البيظان قد اقبلوا على غزو إفريقيا في ظل الاستعمار وشملت فتوحاتهم السنغال وغامبيا وغينيا وساحل العاج والداهومي والسودان مستغلين ظروف الأمن التي وفرها الفرنسيون»(5).

ولقد شكلت حركة ناصر الدين في الجنوب الغربي الموريتاني مصدر إلهام

---

(1) Vincent monteil, l'islam noir, P53.

(2) P Marty, P 17.

(3) الخليل النحوي، مرجع سبق ذكره ص261.

(4) P Marty, P 7 - 8.

(5) Ibid, P7 - 8.

لممالك الضفة اليسرى، وكان من نتائج ذلك أن توسعت قاعة الإسلام في المنطقة، وتحرك فيها داعي الجهاد، لاسيما بعد إعلانه الحرب على النخاسة الأطلسية مما اكسبه ود سكان المنطقة، وتحول الإسلام فيها من البلاط إلى الشعوب على حد تعبير ببكر باري، وأصبح «سلاحا أيدلوجيا ضد ظلم الملوك وخطر النصارى»[1].

وتعكس النصوص الفقهية من مراسلات ومساجلات وفتاوى إسهام النخبة العالمة الشنقيطية في إرساء أسس الحركات الجهادية في غرب إفريقيا من قبيل الحركة الألمامية في فوتا تورو ومواقف كل من المختار ولد بون، وأحمد ولد محمد ولد العاقل، والشيخ محمد ألمامي، وحركة عثمان دان فوديو ومواقف أقطاب المدرسة الكنتية أمثال الشيخ سيد المختار، والشيخ سيد محمد، والشيخ سيد أحمد البكاي، وحركة الحاج عمر ومواقف الشيخ امبوجة اليشيتي، وأحمد ولد بدي وغيرهم[2].

والحقيقة أن التصوف الطرقي قد شكل إطاراً رحباً للتواصل بين الشناقطة وأشقائهم من دول الجوار الإفريقي فكانت الأوراد تتلى في حضرة الشيخ من طرف مريدين من مختلف الأعراق تداعوا من كل صوب وحدب فجمعهم صفاء السريرة، وجلال المكان الذي يختزل الجغرافيا، ويسمو على النزعات الضيقة، وبقدر ما تتعالى همة الشيخ، وتترفع في مدارج العلم والورع بقدر ما يتعلق به المريدون، فينظرون إليه باعتباره الآمر والناهي في أمور الدنيا ومظنة الولاية والكرامة.

ولقد كان لمشايخ كنته والعلويين وأبناء الشيخ محمد فاضل، وأهل الشيخ سيديا، وأهل الشيخ حماه الله، دور رائد في هذا الاتجاه، فقد أخذ الشيخ

---

(1) Barry B, La Sénégambie 18 - 19 Traite négrière, Islam, Conquête coloniale, Paris, P 42.

(2) يحيى بن البراء، الطرق الصوفية عامل تواصل ديني بين منطقتي شمال وجنوب نهري السنغال والنيجير، مجلة مصادر، العدد الرابع، انواكشوط 2004 ـ ص73 ـ 74.

أحمدو بمبا الأوراد القادرية عن الشيخ سيديا الكبير، وهو مريد للمدرسة الكنتية، وقد أصبح الشيخ أحمدو بمبا حجة ومعلما من معالم الطريقة القادرية في غرب إفريقيا، ومن مريدي الشيخ سيديا الكبير عدد كثير من أمراء دولة فوتا في السنغال أمثال الإمام بيرم، وأبناء الإمام محمد، وحفيده أبر ألمامي، وتدين أكبر الزعامات التيجانية في السنغال بالولاء الروحي للمشايخ العلويين، أمثال الشيخ محمد الحافظ، والشيخ محمدي ولد سيديا، والشيخ سيد مولود فال، والشيخ محمد المختار، وقد تتلمذ على هذا الأخير الزعيم الفوتي عمر بن سعيد[1].

وخارج دائرة التصوف كانت البعثات العلمية تترى بين الضفتين، ولعل أصدق مثال عليها ذلك الرعيل من العلماء الذين جمعوا من معاني الفتوة والعلم والكرم ما جعلهم مضرب المثل في المنطقة، ويتعلق الأمر هنا بأبناء المقداد[2] الذين درسوا اللغة الفقه وباقي العلوم في محاظر الجنوب الغربي الموريتاني، وكانت لهم في المرحلة الاستعمارية أدوار مشهودة، ومكانة اجتماعية في الذاكرة السياسية والثقافية في شبه المنطقة.

وخلاصة القول: إن الثقافة العربية الإسلامية التي نحتفل اليوم باختيار دكار عاصمة لها، كانت بالأمس مظهرا من مظاهر الوحدة الفكرية، وعامل وصل يجمع شتات القبائل والأعراق، وحاملاً لغوياً وحضارياً للأنساق المعرفية والرؤى والتطلعات، هي اليوم بدون شك، ركن أصيل في إعادة اللحمة والوصال بين شعوب المنطقة، وهي في ذات الوقت سلاح في وجه العنصرية المقيتة، والكراهية والتعصب، فالخلف الحاضر اليوم مدعو إلى تمثل قيم السلف في سماحة المالكية، وصفاء الصوفية، وترسيخ قيم العلم والمحبة والسلام.

الأستاذ الدكتور محمد المختار ولد سيدي محمد

رئيس قسم التاريخ جامعة نواكشوط

---

(1) الخليل النحوي، مرجع سبق ذكره، ص40.

(2) محمدو بن محمدان، أسرة أهل بن المقداد جسر التواصل بين ضفتي النهر، مجلة مصادر، العدد الرابع، انواكشوط، 2004، ص143 ـ 156.

Summary

Africa's encounter with Islam dates from the early years of this religion. In many areas of the continent, Islam was progressively integrated into local cultures without much difficulty. In the northern and western parts of Africa, Muslim populations came to consider Arab and Islamic culture as inseparable from their own.

Nevertheless, cases of cultural resistance existed wherever people were deeply committed to their culture and whenever this culture seemed to them to be superior to the foreign one.

Western culture, brought by colonialism, inspired a measure of cultural resistance to Muslim culture within the nationalist movements led by western educated African intellectuals. When they took over from the colonizers, these intellectual elites continued the colonial project, at least in the cultural field. Many of them had converted to Christianity, or at least resolutely adopted the European way of life and maintained the language of the former colonizer.

Yet Arab and Islamic culture has remained essential to the constitutions and identities of Africa's Muslim communities. These communities thus created the educational institutions necessary to assure its transmission as a part of their religious heritage. Their success has been phenomenal given the modesty of the means at their disposal and the official hostility they faced under colonial rule.

For the foreseeable future, it is difficult to see what can stop the progress of Western culture throughout Africa. Not only do the modern

educational systems set up by post-colonial States favor Western modes and norms, but they have been set up precisely to promoted and achieve Westernization.

Key words: Islam, Arab, culture, resistance, heritage, religion, colonization, Africa, education.

Résumé

L'Afrique reçut l'Islam depuis les toutes premières années de la naissance de cette religion. Dans de nombreuses zones du continent noir, l'Islam s'intégra dans les cultures locales sans grandes difficultés. Au nord et à l'ouest, les populations musulmanes considérèrent la culture arabo-musulmane comme une composante de leur identité culturelle.

Néanmoins des cas de résistances culturelles ont toujours été enregistrés chaque fois que l'Islam rencontre une culture bien enracinée et de surcroît jugée supérieure à la culture importée.

La culture occidentale, apportée par la colonisation, inspira une resistance plus vigoureuse menée dans le cadre d'un mouvement nationaliste dirigé par des intellectuels africains. Quand ceux-ci ont succédé aux colonisateurs, ils ont accepté de poursuivre leur mission, au moins sur le plan culturel. Car, beaucoup d'entre eux se sont convertis au Christianisme et/ou adopté résolument le mode de vie occidental et imposé la langue de l'ancien colonisateur.

La culture arabo-islamique a toujours été l'affaire des communautés musulmanes. Celles-ci ont su créer les structures nécessaires à sa pérennisation. Et leur succès est colossal, comparé à la modestie de leurs moyens et au contexte hostile qui caractérisa l'époque coloniale.

Pour le future prédictible, il est difficile de voir ce qui pourrait arrêter l'essor de la culture occidentale car le système éducatif promu par les Etat est conçu et mis en œuvre pour réaliser cet objectif.

Mot clefs: Islam, culture, arabe, résistance, héritage,religion, colonisation, Afrique, éducation, animisme.

المحتويات

المحور الثالث

التعليم العربي الإسلامي في إفريقيا الساحلية

المحور الرابع

مساهمات الطرق الصوفية في نشر التعليم العربي الإسلامي في إفريقيا جنوب الصحراء

المحور الخامس
الثقافة والحضارة والمخطوطات الإسلامية

المحور السادس
التعليم العربي والثقافة الإسلامية في الدول المجاورة للسنغال




ISBN 978-9959-28-250-7
